

*TESIS DOCTORAL*



*EL LIDERAZGO ESTUDIANTIL EN LA  
UNIVERSIDAD DE GRANADA DESDE  
UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO*

*Departamento de Didáctica y  
Organización Escolar*

*M<sup>a</sup> Pilar Cáceres Reche*

*Directores: Dr. Manuel Lorenzo Delgado  
Dr. Tomás Sola Martínez*

*Granada, 2007*



*A MIS PADRES Y MI HERMANO*

## ÍNDICE

<b>AGRADECIMIENTOS</b>	Pág. 1
<b>INTRODUCCIÓN</b>	Pág. 5
<b>INTRODUCTION</b>	Pág. 13

### **PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO**

#### **CAPÍTULO I. LA MUJER EN LA SOCIEDAD DESDE UNA PERSPECTIVA HISTÓRICA, SOCIAL Y PSICOLÓGICA**

<b>INTRODUCCIÓN</b>	Pág. 20
---------------------	---------

<b>1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS Y EDUCATIVOS DE LA MUJER EN LA SOCIEDAD OCCIDENTAL</b>	Pág. 23
--	---------

1.1 El papel de la mujer en la Grecia Clásica	Pág. 23
1.2 El papel de la mujer en la Roma Imperial	Pág. 27
1.3 El papel de la mujer en la Edad Media	Pág. 28
1.4 El papel de la mujer en la Edad Moderna	Pág. 30
1.5 El papel de la mujer en la Edad Contemporánea	Pág. 31
1.6 Las políticas de las mujeres: el Movimiento Feminista y los Estudios de Género	Pág. 36

<b>2. LA CONSTRUCCIÓN DEL GÉNERO DESDE LAS APORTACIONES TEÓRICAS DE LA SOCIOLOGÍA Y LA PSICOLOGÍA</b>	Pág. 42
---	---------

2.1 Principales teorías explicativas de la división social del trabajo	Pág. 43
2.1.1 La división sexual del trabajo en la familia	Pág. 43
2.1.2 La división sexual del trabajo en el mercado laboral	Pág. 44



2.1.3 La división sexual del trabajo en la familia y en el mercado laboral	Pág. 45
2.2 La identidad de género desde un análisis psicosocial	Pág. 46
2.2.1 Teoría del Aprendizaje Social	Pág. 46
2.2.2 Teoría del Desarrollo Cognitivo	Pág. 47
2.2.3 La Teoría Psicoanalítica	Pág. 47
2.3 Cambio social y nuevos perfiles de género	Pág. 50
2.4 Género, Interculturalidad y Educación	Pág. 53

## **CAPÍTULO II. EL LIDERAZGO EN LAS ORGANIZACIONES**

<b>INTRODUCCIÓN</b>	Pág. 57
<b>1. DELIMITACIÓN TEÓRICA Y CONCEPTUAL DEL LIDERAZGO</b>	Pág. 58
1.1 Clarificación terminológica: definición y características	Pág. 58
1.2 Modelos o estilos de liderazgo	Pág. 68
<b>2. PRINCIPALES LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN SOBRE EL LIDERAZGO EN EL ÁMBITO ORGANIZACIONAL</b>	Pág. 71
2.1 Estudios del liderazgo como gestión, dirección y administración de organizaciones educativas	Pág. 72
2.1.1 Liderazgo, dirección y calidad	Pág. 72
2.1.2 Liderazgo y motivación: la satisfacción de los Cargos Directivos en la Universidad de Granada	Pág. 76
2.2 Estudios del liderazgo como proceso de mejora en las organizaciones	Pág. 78

## **CAPITULO III. EL LIDERAZGO “FEMENINO” EN LA DIRECCIÓN DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS: UN ESTUDIO DE CASO EN LA UNIVERSIDAD DE GRANADA (ESPAÑA)**

**INTRODUCCIÓN** Pág. 83

**1. ESTUDIOS E INVESTIGACIONES SOBRE LA MUJER EN LA DIRECCIÓN DE ENSEÑANZAS NO UNIVERSITARIAS** Pág. 86

1.1 Factores explicativos ante la minoría de profesoras en los cargos de responsabilidad Pág. 87

1.2 Hacia un nuevo estilo de dirección: el “liderazgo femenino” Pág. 93

**2. ESTUDIOS E INVESTIGACIONES SOBRE LA MUJER EN LA DIRECCIÓN DE ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS** Pág. 102

2.1 Los cargos directivos en la Universidad Pág. 102

2.1.1 Gobierno y Administración en la Universidad Pág. 102

2.2. El inicio de los primeros estudios sobre *género y poder* en el ámbito universitario Pág. 109

2.3 La incidencia del papel formativo y educativo en la elección y desarrollo de la carrera Pág. 137

## **CAPÍTULO IV. LÍNEAS BÁSICAS DE INTERVENCIÓN DESDE UN MARCO LEGAL Y EDUCATIVO PARA EL LOGRO DE LA IGUALDAD EN FUNCIÓN DEL GÉNERO**

**INTRODUCCIÓN** Pág. 147

<b>1. BREVE DELIMITACIÓN TEÓRICA Y CONCEPTUAL</b>	Pág. 148
1.1 Igualdad <i>versus</i> diferencia	Pág. 148
1.2 Acción positiva y coeducación	Pág. 152
<b>2. EL MARCO LEGAL Y EDUCATIVO EN LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES EN FUNCIÓN DEL GÉNERO</b>	Pág. 157
2.1 Iniciativa de las Naciones Unidas: las cuatro Conferencias Mundiales sobre la Mujer	Pág. 157
2.2 Principales aportaciones legales en el desarrollo de la igualdad de género	Pág. 160
2.3 Reestructuración de las nuevas relaciones intergéneros basadas en la coeducación	Pág. 175
2.3.1 Modelos educativos en relación al género	Pág. 175
2.3.2 Retos para el logro de una igualdad “real” desde el ámbito educativo	Pág. 177
2.3.3 “Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos”	Pág. 179
2.3.4 El tratamiento del género desde una perspectiva intercultural	Pág. 184

## **SEGUNDA PARTE: MARCO EMPÍRICO**

### **CAPÍTULO V. METODOLOGÍA Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

<b>INTRODUCCIÓN</b>	Pág. 186
<b>1. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN</b>	Pág. 186
<b>2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b>	Pág. 189
<b>3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN</b>	Pág. 190
<b>4. METODOLOGÍA</b>	Pág. 192

4.1 Descripción de la muestra	Pág. 199
4.2 Instrumentos de recogida de datos	Pág. 205
4.3 Procedimiento	Pág. 217
4.3.1. Técnicas cuantitativas: el cuestionario	Pág. 217
4.3.2. Técnicas cualitativas: la entrevista, la historia de vida y el grupo de discusión	Pág. 226
4.4. Tratamiento y análisis de los resultados	Pág. 238
4.5 Limitaciones de la investigación	Pág. 239

## **CAPÍTULO VI. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS**

<b>INTRODUCCIÓN</b>	Pág. 244
---------------------	----------

<b>I. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS CUANTITATIVOS</b>	Pág. 244
---	----------

<b>1. RESULTADOS DESCRIPTIVOS</b>	Pág. 245
-----------------------------------	----------

1.1. Perfil personal y académico	Pág. 245
1.2. Atribuciones	Pág. 257
1.3. Expectativas	Pág. 269
1.4. Práctica del liderazgo	Pág. 282
1.5. Valoración	Pág. 300

<b>2. ANÁLISIS DE VARIABLES CATEGÓRICAS: TABLAS DE CONTINGENCIA</b>	Pág. 308
---	----------

2.1. Perfil personal y académico	Pág. 308
2.2. Atribuciones	Pág. 317
2.3. Expectativas	Pág. 332
2.4. Práctica del liderazgo	Pág. 360
2.5. Valoración	Pág. 396

<b>3. ANÁLISIS MULTIVARIADO: ANÁLISIS FACTORIAL</b>	Pág. 408
---	----------

3.1. Análisis factorial I: parte B (Atribuciones)	Pág. 408
---	----------

3.2. Análisis factorial II: parte (C Expectativas, del ítem 17 al 20)	Pág. 421
3.3. Análisis factorial II: parte (C Expectativas, ítem 21)	Pág. 435
3.4. Análisis factorial III: parte (D Práctica del liderazgo, del ítem 22 al 28)	Pág. 444
3.5. Análisis factorial III: parte (D Práctica del liderazgo, del ítem 29 al 54)	Pág. 458
3.6. Análisis factorial IV: parte E (Valoración)	Pág. 471
<b>II. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS CUALITATIVOS</b>	Pág. 479
<b>1. ENTREVISTAS</b>	Pág. 479
<b>2. HISTORIAS DE VIDA</b>	Pág. 517
<b>3. GRUPO DE DISCUSIÓN</b>	Pág. 536
<b>III. TRIANGULACIÓN DE RESULTADOS</b>	Pág. 559
<b>CAPÍTULO VII. CONCLUSIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN</b>	
<b>1. CONCLUSIONES</b>	Pág. 573
<b>1.1. CONCLUSIONES GENERALES</b>	Pág. 573
<b>1.2. CONCLUSIONES ESPECÍFICAS</b>	Pág. 575
1.2.1. En relación a la identificación de los/as líderes	Pág. 575
1.2.2. En relación a las atribuciones del/la líder sobre su elección	Pág. 576
1.2.3. En relación a las expectativas sobre el liderazgo	Pág. 578
1.2.4. En relación a la práctica del liderazgo	Pág. 579
1.2.5. En relación a la valoración del liderazgo	Pág. 582
<b>2. FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN</b>	Pág. 583

## **CHAPTER VII. CONCLUSIONS AND FUTURE DIRECTIONS**

<b>1. CONCLUSIONS</b>	Pág. 585
<b>1.1 GENERAL CONCLUSIONS</b>	Pág. 585
<b>1.2 SPECIFIC CONCLUSIONS</b>	Pág. 587
1.2.1. In relation to the identification of leaders	Pág. 587
1.2.2. In relation to the attributions of the chosen leaders	Pág. 587
1.2.3. In relation to the expectation of leadership	Pág. 589
1.2.4. In relation to the practice of leadership	Pág. 590
1.2.5. In relation to the value of leadership (satisfactions and lack, etc.)	Pág. 592
<b>2. FUTURE DIRECTIONS</b>	Pág. 593
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	Pág. 595
<b>ANEXOS</b>	Pág. 623
<b>ANEXO I.</b> Principales centros de documentación e investigación sobre las mujeres en España	Pág.624
<b>ANEXO II.</b> Red de centros de documentación y bibliotecas de mujeres	Pág. 629
<b>ANEXO III.</b> Memorias Académicas desde 1990 hasta 2005 (relación de cargos directivos en función del género)	Pág. 639
<b>ANEXO IV.</b> Cuestionario “El liderazgo Estudiantil en la Universidad De Granada	Pág. 677
<b>ANEXO V.</b> Cuestionario original Estudio Piloto “Percepciones del	

Liderazgo Estudiantil en la Universidad”	Pág.683
<b>ANEXO VI.</b> Carta presentación del trabajo de investigación	Pág. 688
<b>ANEXO VII.</b> Certificado de colaboración en la Tesis Doctoral	Pág. 690
<b>ANEXO VIII.</b> Planning- Registro captación de la muestra	Pág. 692
<b>ANEXO IX.</b> Transcripción de Entrevistas (I, II, III y IV)	Pág. 699
<b>ANEXO X.</b> Transcripción de Historias de Vida (I y II)	Pág. 747
<b>ANEXO XI.</b> Transcripción del Grupo de Discusión	Pág. 770
<b>ANEXO XII.</b> Relación de figuras y tablas	Pág. 804

## *AGRADECIMIENTOS*

Una de las mayores satisfacciones del ser humano es cumplir con unos objetivos marcados y aunque al iniciar un trabajo de cierta envergadura, como éste, se percibe como lejana la posibilidad de concluirlo, ciertamente es que estemos más o menos de acuerdo, *todo tiene su fin*. Es en este momento cuando reflexiono sobre todo lo acontecido en este tiempo de realización de la Tesis Doctoral y tomando las palabras de una de las grandes Maestras de la Vida, la Profesora Natividad López Urquizar, junto con la profesora M<sup>a</sup> Luisa Almenzar Rodríguez y el profesor Severino Fernández Nares, parte de esta satisfacción se debe a que *“mis ojos se contentan con lo que ven porque han aprendido a ver”*.

Ese proceso de aprendizaje no hubiera sido posible sin el apoyo de todas aquellas personas e instituciones que han contribuido, como partes integrantes y fundamentales, a mi proceso formativo en todas sus dimensiones.

Por ello, llegado el momento, aprovecho para expresar mi más sincero y profundo agradecimiento:

A los Directores del Trabajo, como los pilares principales, fuentes inagotables de ingente sabiduría, compromiso y bondad, de donde emana el carácter humanista en todas sus enseñanzas y de donde he tenido el privilegio, como otros muchos, de *beber de sus aguas*.

Por una parte, el profesor Manuel Lorenzo Delgado, quien me facilitó y fraguó el objeto de estudio del presente trabajo, el cual viene a completar la amplia lista de estudios e investigaciones que ha realizado sobre el liderazgo, lo que le ha reportado un ingente reconocimiento y prestigio a nivel nacional e internacional, como experto en la materia.

Por otra, el profesor Tomás Sola Martínez por su apoyo incondicional y por ser la guía que ha orientado, desde el primer momento, mi proceso formativo, la



proyección de mi carrera profesional en el ámbito universitario y mi crecimiento personal enraizado en unos valores morales cristianos.

Al Dr. Francisco Javier Hinojo Lucena, la Dra. Inmaculada Aznar Díaz (Dpto. de Didáctica y Organización Escolar de Granada) y la Dra. Eva M<sup>a</sup> Olmedo Moreno (Dpto. de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de Granada), entre otros, por sus valiosas aportaciones y sugerencias respecto a la revisión del cuestionario en el Juicio de Expertos.

A la Secretaría General de Universidades, Investigación y Tecnología de la Junta de Andalucía y al Vicerrectorado de Investigación y Tercer Ciclo de la Universidad de Granada por la financiación de este trabajo y por confiar en su viabilidad desde hace tres años.

A los Equipos Decanales y Vicedecanatos de Estudiantes, en su caso, de las Facultades de Filosofía y Letras, la Facultad de Ciencias de la Educación, la Facultad de Farmacia, la Facultad de Medicina, la Escuela Universitaria de Arquitectura Técnica y Arquitectura por su buena acogida y disponibilidad para contactar con los representantes estudiantiles de cada Centro.

Al Departamento de Estudios Hispánicos de la Universidad de Sheffield y muy especialmente al profesor Philip Swanson y a Pascale Baker, por su cálida acogida, hospitalidad y su gran ayuda al facilitarme todos los medios disponibles para perfeccionar mi nivel de inglés en la traducción de parte de este trabajo, así como en otras tareas de investigación desarrolladas paralelamente, durante mi estancia en el Reino Unido.

A todo el alumnado que ejerce el liderazgo en sus diferentes Facultades, por el gran esfuerzo que realizaron al participar en esta investigación, a pesar de encontrarse en exámenes finales y desconectados, en este sentido, de la “vida universitaria”, como una de las principales claves de este trabajo sin la que hubiera sido imposible llevarlo a cabo.

Como muestra de gratitud, me siento en la obligación de al menos, mencionar sus nombres, por la gran amistad a su vez que me une a ellos, para que permanezcan siempre en el recuerdo y en la memoria de este trabajo y puedan sucumbir al paso del tiempo sin caer en el olvido:

- *Facultad de Ciencias de la Educación*: Santiago Alonso, Mohammed El Homrani, Victoria Eugencia Martínez Moya, Pablo Perea, M<sup>a</sup> Teresa García Gutiérrez, Rafael Caballero, Manuel Ortiz, Rafael Serrano, Beatriz Pedrosa, Nieves Torres, Daniel Garrote, Pablo José García Sempere, María Vico, Estefanía Dazza y Jorge Juan González Garrido.

- *Facultad de Medicina*: Adela Paniagua Collado y Yolanda (Secretaria).

- *Facultad de Farmacia*: Raquel Edelweiss, Alejandro Ruiz, Sofía y Fadel El Akel.

- *Facultad de Filosofía y Letras*: Samuel López, Javier Contreras y Esperanza (Decanato).

- *Facultad de Derecho*: Luis Aparicio, Gabriel Linares y Miguel Sánchez.

- *E.U. de Arquitectura*: Emma Luengo e Isabel Vera.

- *E.U. de Arquitectura Técnica*: Faissal El Homrani.

A todas aquellas personas (amigos y compañeros) del Departamento de Didáctica y Organización Escolar y del Grupo de Investigación A.R.E.A. (Análisis de la Realidad Educativa Andaluza) de la Universidad de Granada, de los que he aprendido enormemente, en todo este tiempo, tanto por su valía personal como por sus elevadas dotes de profesionalidad.

A nuestro Director del Departamento (Didáctica y Organización Escolar), el Dr. Eudaldo Corchón Álvarez, por su buen hacer orientado siempre hacia la concordia y la armonía en las relaciones, demostrando grandes dosis de optimismo y valentía ante la adversidad de las situaciones y, sobre todo, por su constante preocupación y apoyo por el futuro laboral incierto de las jóvenes generaciones del Departamento.

A Francis e Inma, por su inestimable cariño y ayuda desinteresada, partícipes directos del presente trabajo por sus sabios consejos y orientaciones;

por la confianza depositada en mis posibilidades; por brindarme la posibilidad de compartir experiencias viajeras en diferentes puntos de la geografía nacional e internacional, aportándome una gran autonomía e iniciativa en mi desarrollo vital, en definitiva, siendo modelos a seguir desde el respeto, la admiración y la gratitud.

A Ovidiu, por su apoyo emocional, su cariño y afecto especial, en todo momento.

A todos mis maestros y profesores que dejaron *huella*, mediante su vocación por la enseñanza, en nuestro devenir como futuros educadores, en especial a las Profesoras de Historia del Mundo Contemporáneo, D<sup>a</sup> Matilde Calvin y de Latín, D<sup>a</sup> M<sup>a</sup> Dolores del I.E.S. José Marín (Vélez Rubio, Almería).

A mis padres, José M<sup>a</sup> y Francisca, ejemplos a seguir de coraje, valentía y ansias de superación personal en los duros avatares de la vida, así como por su capacidad de sacrificio, esfuerzo, trabajo incesante, por sus lecciones magistrales de humildad y respeto al prójimo y por regalarnos la *esencia* de sus vidas en nuestra educación.

A mi hermano, Jose Luis, por *alimentar* mis sueños e ilusiones desde la infancia y contar siempre con su apoyo decisivo en mi carrera profesional, habiendo sido también, en este proceso, un referente fundamental por sus cualidades humanas y a Caty, por su comprensión, amistad y dedicación hacia mi persona.

A toda mi familia, gracias.

## INTRODUCCIÓN

Partiendo de la importancia del liderazgo como función que reside en el grupo, se inserta en una cultura y dinamiza el funcionamiento de una organización, en este caso, educativa, especialmente en los cambios y transformaciones que ya se están incorporando en las diferentes Universidades Europeas, desde el nuevo modelo pedagógico surgido en la Declaración de Bolonia (1998), se hace cada vez más interesante como un principio de calidad, tal como afirma Ball (1999), *una organización sin líder es como un barco sin timón* el estudio y profundización de esa compleja función encargada de mediar conflictos, tomar decisiones, optimizar los diferentes recursos personales, materiales y funcionales, propios de la institución, facilitar la participación de todos y el trabajo en grupo, etc. así como de conocer posibles aspectos peculiares entre el estilo de liderazgo ejercido por hombres y mujeres.

Son numerosos los trabajos de investigación centrados en estudiar el liderazgo encasillado tradicionalmente, en los cargos directivos de las organizaciones educativas (Burns, 1978; Shaw, 1980; Bass 1981; Argyris, 1982; Bass y Avolio, 1985; Bossert, 1985; Ball, 1989; Cuevas López, 2001; Sáenz y Lorenzo, 1993; Sáenz y Fernández Nares, 1994, etc.), pero por el contrario son menos frecuentes los estudios basados en conocer la función del liderazgo en estudiantes, en nuestro caso, de la Universidad de Granada mediante los diferentes cargos de representación política que ejercen en la vida universitaria de sus respectivos centros (Delegados/ as de curso, Representantes en Junta de Centro, en Consejo de Departamento, en Claustro, en Consejo de Gobierno, en Comisiones del Consejo de Gobierno, de los Consejos de Departamento y de la Junta de Centro y en Juntas de Dirección de las Facultades y Consejos de Departamento).

También resultan limitadas las investigaciones realizadas, por una parte, sobre la dimensión introspectiva del líder universitario, es decir, recabar una serie de datos, información transmitida por el propio líder, mediante un proceso de autorreflexión y toma de conciencia desde cómo percibe su elección por su grupo

de compañeros, las razones (por qué) que le indujeron a ser seleccionado, detectando el tipo de explicaciones o atribuciones externas (no dependen de él, azar, suerte, etc.) o internas (dependen de sí mismo, cualidades personales, intelectuales, etc.); las expectativas que el líder estudiantil presenta acerca de para qué lo ha elegido su grupo, qué papel debe desempeñar, hasta promover en el / la líder una racionalización de todos aquellos saberes, destrezas, “herramientas”, estrategias empleadas para desarrollar el ejercicio del liderazgo, lo que implica una puesta en práctica de tareas metacognitivas, de exteriorización de habilidades y formas de actuar aprendidas y/ o propias de la personalidad de cada persona, automatizados con el desempeño de sus funciones diariamente. En esa reflexión sobre su propia práctica cotidiana, el líder estudiantil reconocerá, no sólo las satisfacciones que estos cargos de representación le aportan, sino también las carencias, sobre todo, formativas, que más le angustian, al constituir un obstáculo o limitación en la implementación de cada una de sus funciones como líder.

Por otra parte, son escasos los estudios e investigaciones centrados en analizar el perfil del *liderazgo femenino*, desde cada uno de los ámbitos descritos teniendo en cuenta la minoritaria representación de la mujer en los cargos directivos, tanto de enseñanzas universitarias como no universitarias (cargos directivos en Institutos de Educación Secundaria, Centros de Primaria, etc.) como revelan los resultados aportados por diferentes estudios (Kaufman, 1996; Eguskiza, 1996; Gairín y Villa, 1999; Coronel, Moreno y Padilla, 1999, etc.) adquiriendo un mayor auge en años posteriores (García de León y García de Cortázar, 2001; García Gómez, 2002; Carrasco García, 2002; Escobar Freixa, 2003; Callejo Gallego, Gómez Esteban y Casado Aparicio, 2004; Díez Gutiérrez, Terrón Bañuelos y Anguita Martínez, 2006, etc.). Siendo una temática de gran interés y relevancia actual, después de los últimos resultados encontrados en investigaciones recientes que recoge García Lago, (2006: 11-12) como las aportaciones encontradas en el meta-análisis de estereotipos de género realizado por Eagly y Jonson (1990), donde se destaca que *las mujeres lideran con estilos más democráticos y participativos (...) están más orientadas a las relaciones que los hombres y que estos lo hacían de forma más autocrática o directiva pero no existían diferencias en la orientación a la tarea.*

La perspectiva de género en este trabajo constituye un eje transversal a través de cual se pueden integrar valiosas aportaciones que nos ayuden a comprender, no sólo las características diferenciales que definen distintos modelos de dirigir las organizaciones entre hombres y mujeres, sino también posibles dificultades u obstáculos para desempeñar determinadas posiciones estratégicas, tales como *el predominio masculino en el ambiente organizativo (...) la ausencia de políticas de conciliación entre la vida laboral y familiar, la ausencia de modelos de liderazgos femeninos* (Europa Press: 27/02/06).

En la Universidad, como escenario de proyección social, se muestran estas dificultades o limitaciones para acceder a cargos directivos. Son frecuentes en la actualidad las afirmaciones que señalan cómo *a medida que se progresa en la jerarquía académica el porcentaje de mujeres disminuye hasta quedar en poco más de un 12% de mujeres catedráticas de universidad en el año 2002. Y las cifras de rectoras hablan por sí solas. Sólo tres en la actualidad de las setenta y una universidades que hay en España* (Ruiz- Rivas, 2005: 3). Las explicaciones que se presentan en un intento por dilucidar esta situación suelen ser variadas pero suelen coincidir de forma generalizada en la sobrecarga profesional que supone la ocupación de cargos académicos; la necesidad de buscar una conciliación entre la vida académica y familiar; la falta de motivación para participar en proyectos que consideran las características masculinas, hechas a imagen y semejanza de los hombres y con el que no se sienten identificadas (Barberá Heredia, 2005: 10). Con el propósito de incentivar el espíritu emprendedor de la mujer, la Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa, a través de la Agencia de Innovación y Desarrollo de Andalucía, CajaSur y la Unión de Mujeres Empresarias de Córdoba (UMEC) convocó en el 2005, el "I Premio a la Trayectoria Empresarial de las Mujeres de la Provincia de Córdoba" para dar a conocer un modelo de gestión empresarial femenino que sirviese de referente y estímulo al resto de las mujeres de la provincia.

El inicio de estudios de género en el contexto universitario permitirá sensibilizar a toda la comunidad de esta realidad así como *promover la igualdad real, educar para la equidad, enseñar a defenderla como un derecho y a garantizarla como un deber, instruir a sus alumnos en el aprendizaje y el ejercicio*

*de la igualdad responsable* (De la Calle Martín, 2005: 6). De esta forma se intenta tomar conciencia, en un primer momento sobre las problemáticas autopercebidas por los/ as líderes estudiantiles de Granada, y a más largo plazo presentar propuestas de mejora, estudiando de forma exhaustiva determinadas variables, especialmente el género, consideradas por su gran relevancia para facilitar la mejora y eficacia en el desarrollo de un liderazgo adecuado.

Este trabajo de investigación se enmarca dentro del estudio piloto titulado: “Percepciones del Liderazgo Estudiantil en la Universidad de Granada”, iniciado en 2005 por el Grupo de Investigación A.R.E.A. (Análisis de la Realidad Educativa Andaluza) a cargo de su director, el profesor Manuel Lorenzo Delgado, perteneciente al Departamento de Didáctica y Organización Escolar de Granada.

La aportación novedosa que introduce al respecto es la consideración del género como una categoría que puede influir considerablemente en el estilo de liderazgo desarrollado, el acceso a cargos de responsabilidad, esto es, que está condicionada por la “cultura organizacional” de las instituciones, reflejo de un modelo social concreto.

El “corpus” teórico y práctico del presente trabajo queda estructurado en dos grandes bloques o marcos: uno teórico y otro empírico integrados en su conjunto por cinco capítulos.

Los cuatro primeros capítulos pertenecen al **marco teórico**, donde se ha intentado realizar una revisión bibliográfica respecto a nuestro tema, objeto de estudio. Una actualización de corrientes históricas, ideologías, visiones y principales estudios e investigaciones centrados en esta temática.

El capítulo I trata de ser un tema introductorio que presenta, por una parte, el papel de la mujer a lo largo de la historia, desde la Grecia Clásica hasta el Movimiento Feminista y la aparición de los estudios de género, en relación a su participación en la vida pública, su consideración social, así como sus posibilidades educativas y formativas.

Por otra, se lleva a cabo esta revisión histórica de la mujer desde la confluencia de diversas disciplinas científicas, como la psicología y la sociología que introducen una serie de teorías explicativas sobre la construcción del género y la división sexual del trabajo, donde la adopción de unos determinados roles diferentes para hombres y mujeres se deben a criterios más de tipo cultural que biológico. Así como se recogen algunos descriptores que vienen a definir la confluencia del género desde una perspectiva intercultural y algunos lineamientos educativos para el desarrollo de una educación de calidad.

En el II capítulo se describen, en primer lugar la significación o delimitación terminológica de una serie de conceptos sobre el liderazgo, sus características más representativas, así como los modelos o estilos de liderazgo actuales.

En segundo lugar, se recogen las diferentes líneas de investigación abordadas por el liderazgo sobre diversos ámbitos del espectro organizativo (gestión, dirección y administración de organizaciones educativas, dirección y calidad, liderazgo y motivación, liderazgo y proceso de mejora en las organizaciones, etc.)

Tanto el primer como el segundo capítulo abarcan una pequeña contextualización de la temática elegida, desde la aproximación histórica, psicológica y social del concepto de mujer en nuestra sociedad junto con las principales corrientes y teorías que definen modelos o estilos variados de ejercer el liderazgo, como función que reside en el grupo.

La parte central o núcleo primordial de este trabajo se corresponde con el III capítulo. En él se recogen los principales estudios e investigaciones referentes al liderazgo desarrollado por la mujer tanto en el ámbito de enseñanzas no universitarias (Kaufman, 1996; Eguskiza, 1996; Gairín y Villa, 1999; Coronel, Moreno y Padilla, 1999, etc.) adquiriendo un mayor auge en años posteriores (García de León y García de Cortázar, 2001; García Gómez, 2002; Carrasco García, 2002; Escobar Freixa, 2003; Callejo Gallego, Gómez Esteban y Casado Aparicio, 2004; Díez Gutiérrez, Terrón Bañuelos y Anguita Martínez, 2006, etc. ) como en la propia Universidad (García de León, 1994; García de León, García de



Cortázar y Ortega, 1996; Grañeras, Lamelas y Segalerva, 1997; García de León y García de Cortázar, 2001, etc.).

La última parte de este capítulo es ocupada por un estudio de caso que realicé con motivo de un curso de doctorado a cargo del profesor Fernández Nares (2005), en el que se trata de forma descriptiva la presencia de la mujer en los cargos directivos de la Universidad de Granada, desde 1990 hasta 2005, a través de sus diferentes Centros (Facultades y Escuelas Universitarias) donde se contabilizaban el número de Decanos/ as, Secretarios/ as en cada centro. En el caso de la Facultad de Ciencias de la Educación también se consideró la presencia de Directores/ as y Secretarios/ as de los diferentes Departamentos que la componen.

Es ante todo un estudio diseñado alrededor de dos puntos de vista diferentes. Uno diacrónico por la posibilidad de realizar un recorrido temporal de la mujer en los puestos de “poder” y responsabilidad académica. El otro, sincrónico, en la medida en la que es posible comparar la mayor o menor participación que la mujer ejerce en Facultades o Escuelas Universitarias y su vinculación con áreas de conocimiento tradicionalmente asociadas a ella (sanidad, enseñanza, etc.) o al hombre (carreras técnicas, científicas, etc.).

De todos estos estudios e investigaciones se deduce una conclusión común y es la escasa representación femenina en los cargos de mayor responsabilidad y prestigio social, por lo que es preciso matizar el concepto de *liderazgo femenino*, ya que desde la teoría se expresa un estilo de proceder y dinamizar las organizaciones con un perfil común, propio a todas las mujeres. Sin embargo, desde la praxis se muestra la *invisibilidad* de las mujeres en el gobierno universitario.

La proliferación de los estudios de género han centrado su interés también en destacar una realidad discriminatoria para la mujer en cuanto al acceso de los cargos directivos en el ámbito universitario, formulando una serie de conceptos y términos específicos, que describen metafóricamente las relaciones intergéneros,

basadas en los aun persistentes prejuicios sexistas en el complejo entramado del sistema socioeconómico, cultural y político dominante.

De forma ilustrativa, este capítulo recoge a través de un breve glosario el vocabulario específico elaborado, desde estos estudios, y que es preciso conocer puesto que de no ser así, las dificultades para la comprensión de la literatura “de género” serían mayores para aquellas personas que no estén demasiado familiarizadas con estos estudios.

El marco teórico concluye con el capítulo IV que se caracteriza por ofrecer una visión prospectiva, de intervención acerca de los aspectos esenciales o líneas básicas que se deberían tener en cuenta para posibilitar la igualdad de oportunidades “real” entre hombres y mujeres. En éste se incorporan diferentes aportaciones legales (Conferencias Mundiales de la Mujer, Decretos, etc.) y educativas (modelos educativos, coeducación, planes y programas de igualdad educativa, etc.) partiendo previamente de una delimitación terminológica, de conceptos clave que facilitan una mayor comprensión del enfoque de género desarrollado en este trabajo de investigación (igualdad, diferencia, acción positiva y coeducación).

La segunda parte se compone de un **marco empírico** constituido por el capítulo V en el que se define la metodología de la investigación (diseño, procedimiento, muestra, descripción de los instrumentos empleados para recabar la información); el capítulo VI, en el que se analizan e interpretan los datos desde una perspectiva cuantitativa (resultados descriptivos a través de diferentes estadísticos, tablas de contingencia y análisis factorial) y cualitativa (categorización) y el capítulo VII en el que se sintetizan una serie de conclusiones generales y específicas, así como se define la prospectiva de este trabajo (futuras líneas de investigación). Las referencias bibliográficas y los anexos componen la última parte del mismo.

De un modo gráfico la estructura del trabajo de investigación se representa a través del siguiente esquema:

# ESTRUCTURA DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

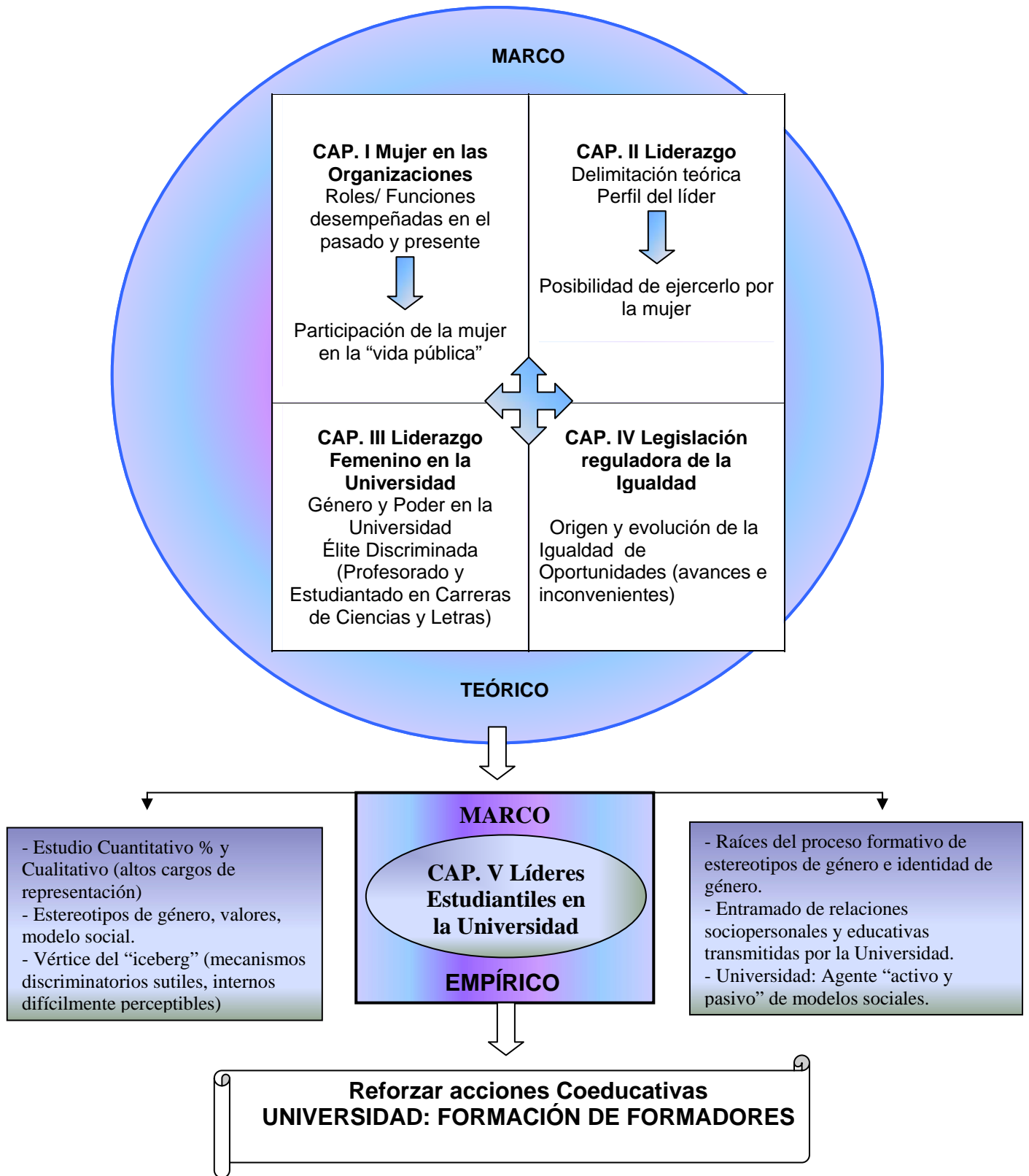


Figura 1: Estructura del Trabajo de Investigación

## INTRODUCTION

Leadership has great relevance, such as a functioning as a group representative, being integrated into a working culture and assisting the smooth running of an organization, in this case, educational. This is even more the case because of the numerous changes that are being incorporated by different European Universities using the new pedagogical model derived from Bologna's Declaration (1998). One of the Declaration's principles as Ball states (1999), is that *"an organization without a leader is like a boat without rudder"*. The multi-faceted role of the leader is to mediate in conflicts, to make decisions, to optimize the different personal, material and functional resources, available to him/her, and to facilitate the participation of all people working as a team. In addition it is necessary, as well as, to know possible peculiar aspects between the style of leadership developed by men and women and to study the different leadership styles developed by men and women to verify what role gender plays in leadership styles.

There are a variety of studies and research focused on studying the leadership associated with traditional educational organizations (Burns, 1978; Shaw, 1980; Bass 1981; Argyris, 1982; Bass y Avolio, 1985; Bossert, 1985; Ball, 1989; Cuevas López, 2001; Sáenz y Lorenzo, 1993; Sáenz y Fernández Nares, 1994, etc.), while there are fewer studies based on knowing the function of student leadership and this includes our own at the University of Granada from the different representative positions in every type of University including representatives of boards and staff student committees).

At the same time, there is limited research from an introspective point of view from the student leaders themselves; collecting information from the leader, through an auto reflective process and asking them about how they perceive they are viewed by their partners and what they think their leadership skills are, what their role is necessary in this process. In undertaking this self-assessment that reflection the student leader will recognize, not only the satisfaction provided by these leadership positions, but also what they lack, for example, some gaps of a

formative/ training nature are often an impediment to their implementing each every one of their functions as a leader.

On the other hand, there are very few studies and research based on analysing the profile of female leadership in every field. This is especially notable considering the minority representation of women in prestigious and powerful positions in both universities and schools (Kaufman, 1996; Eguskiza, 1996; Gairín y Villa, 1999; Coronel, Moreno y Padilla, 1999, etc.), acquiring a major impact in latest years (García de León y García de Cortázar, 2001; García Gómez, 2002; Carrasco García, 2002; Escobar Freixa, 2003; Callejo Gallego, Gómez Esteban y Casado Aparicio, 2004; Díez Gutiérrez, Terrón Bañuelos y Anguita Martínez, 2006, etc.). Nowadays, the analysis of gender stereotypes is an issue of a big interest and importance given by the latest results found in some recent research García Lago (2006: 11-12) and Eagly and Jonson (1990). These researchers point out that *“women lead with more democratic and participative styles (...) focusing more on relationship than men. These tend to use an autocratic or more direct style but there were no differences in the orientation of the task”*.

The gender point of view in this work has a transversal dimension through it can integrate valuable contributions that help us to understand, not only the distinct characteristics that define different models to guide the organizations led by men and women, but also possible difficulties to develop specific strategic positions, such as *“the masculine predominance in organizational fields (...), the lack of politics to conciliate the work and family and the lack of feminine leadership models”* (Europa Press: 27/02/06).

At the University, as the social framework frequently reflects the difficulties in accessing powerful positions are shown. At present, the statistics from the year 2000 show that when people are promoted within the academic hierarchy the percentage of women chairs decreases by 12%. And the number of women rectors speaks for itself. *Nowadays, in Spain, only three of seventy one universities have female rectors* (Ruiz- Rivas, 2005: 3). The reason why this is the case are legion, for instance: the professional is overburdened with their work owing to their position; there is a need to conciliate academic and family life; there is a lack of motivation to

participate in projects which require supposedly “masculine” characteristics for which women do not feel they are suitable (Barberá Heredia, 2005: 10). With the aim of motivating the enterprising spirit of women, the Department of Innovation, Science and Business, through the Office of Innovation and Development in Andalucía, CajaSur and the Union of Business Women from Córdoba (UMEC) announced in 2005, a “I Prize for the Professional career of women from the province of Córdoba” in order to encourage women in business in the province.

The beginning of gender studies in a university context will alert the community to this reality and so *“promote, educating for equality, teaching to defend equality as a right and to guarantee it as a matter of course. Gender studies will also introduce pupils to equality in their learning”* (De la Calle Martín, 2005: 6). In this manner, it is necessary to be conscious about the problems perceived by leaders of the University of Granada and to establish measures to improve the situation, by studying specific aspects, related to gender. This will improve the development of adequate leadership.

This research work is based on a pilot study entitled: “Perceptions of Student Leadership in the University of Granada”, started in 2005 by the Research Group A.A.E.R. (Analysis of Andalusia Educational Reality) Professor Manuel Lorenzo Delgado of the Department of Didactic and Scholar Organization of Granada was the project superior.

It introduces a novel contribution based on the mentioning gender as a dimension that can seriously influence the style of leadership developed. Accessing to positions of responsibility is determined by the “organizational culture” of institutions, reflected as a specific social model.

The theoretical and practical “corpus” of this work is organized in to two big sections: one on theory and another, which is practical, integrated into the whole in five chapters.

The first four chapters belong to the **theoretical section**, which consist of a bibliographical revision of the field. It is an updating of historical trends, ideologies, visions and major studies and research focused on this topic.

The first chapter attempts to introduce the topic and it shows, in one sense, the role of women through history, from the Classic Greeks to the Modern-day Feminist Movement and the beginning of gender studies. It looks at this issue in relation to its implications with regard to public life, its social considerations and its educational and training possibilities.

In another way, this historical review of gender studies is developed through the confluence of different scientific disciplines, such as psychology and sociology. It argues about the meaning of gender and the sexual division of jobs, where the adoption of different and specific roles for men and women are explained more by cultural than biological criteria. So, there are many descriptors that define the confluence of gender from an intercultural point of view and some methods to get an education of quality.

The second chapter explains the terminological meaning of different leadership concepts and the main characteristics of the models or types of leadership nowadays.

Secondly, it collates the different research trends in relation to leadership for instance it looks at the organizational world (management, headship and quality, administration, leadership and motivation, leadership and improvement process in organizations, etc.).

These two chapters establish a brief framework of the chosen plan. It adopts a historical, psychological and social perspective of the concept of women in our society. It looks at the main trends and theories that define models of leadership.

The central and one of the most important parts of the work is in the third chapter. In this section, the main studies and research about leadership practice by women in a non university context is analysed (Kaufman, 1996; Eguskiza, 1996;

Gairín y Villa, 1999; Coronel, Moreno y Padilla, 1999, etc.). The critics that cover the later years are: García de León y García de Cortázar, 2001; García Gómez, 2002; Carrasco García, 2002; Escobar Freixa, 2003; Callejo Gallego, Gómez Esteban y Casado Aparicio, 2004; Díez Gutiérrez, Terrón Bañuelos y Anguita Martínez, 2006, etc. Look at their own universities (García de León, 1994; García de León, García de Cortázar y Ortega, 1996; Grañeras, Lamelas y Segalerva, 1997; García de León y García de Cortázar, 2001, etc.).

The last part of this chapter corresponds to a case study from in my doctoral work under the supervision of Professor Fernández Nares (2005). This case study exposes, in a descriptive way, the presence of women in high positions at the University of Granada, from 1990 until 2005. It looks at different Faculties, where the number of deans and secretaries in every one was counted. In the case of the Faculty of Education Sciences, it also considers the presence of heads and secretaries of different departments, which are integrated into the study.

Mainly, it is a study designed around two different views. One is a diachronic point of view, which makes a temporal review of women in position of power and responsibility. The other is synchronic because it compares the participation of women in their respective Faculties and their links to fields of knowledge traditionally associated with them (health, education, etc.) or with men (technical careers, scientific, etc.).

From all these studies and research, it is possible to draw a common conclusion about reduced female participation in positions of most responsibility prestige. The concept of *feminine leadership* is a theory that shows a way to act and empower the women in organizations with a common profile. Nevertheless, from a practical point of view its reach is limited in the university.

The increase of gender studies has focused also on the discrimination of women, in relation to their access to high positions at university. The relations between men and women are found to be based on a still persistent sexist prejudice in the complex framework of socioeconomic and cultural factors in the prevailing political system.



In an illustrative way, this chapter summarizes through a brief glossary, the specific vocabulary used in these studies. One way of facilitating understanding of this vocabulary is the reading of feminine literature, especially for those people who are not familiar with it.

The theoretical section concludes with chapter four that is characterized by the possibility of providing a prospective vision, the intervention of essential aspects or basic lines of enquiry to be considered in order allow a “real” equality of opportunities between men and women. It incorporates different legal (World Conferences of Women, Decrees, etc.) and educational contributions (educational models, “coteaching” programs for educational equality, etc.) beginning with a terminological definition of the key concepts needed to contribute to greater understanding of a gender point of view developed by this work (equality, difference, “coteaching”, “affirmative actions”).

The second part corresponds to the **practical, empirical section**, which makes up Chapter five which defines the methodology of research (design, procedure, sample, description of tools used to take information); Chapter six analyses and comments on the facts from a quantitative (descriptive results from different statistics, tables of cross variables, factorial analysis) and qualitative point of view (categorization) and Chapter seven draws both general and specific conclusions, as well as, identifies future lines of investigation. The bibliographical references notes make up the last part the study.

In a graphical way, the structure of the work is presented through the next diagram:

## STRUCTURE OF RESEARCH WORK

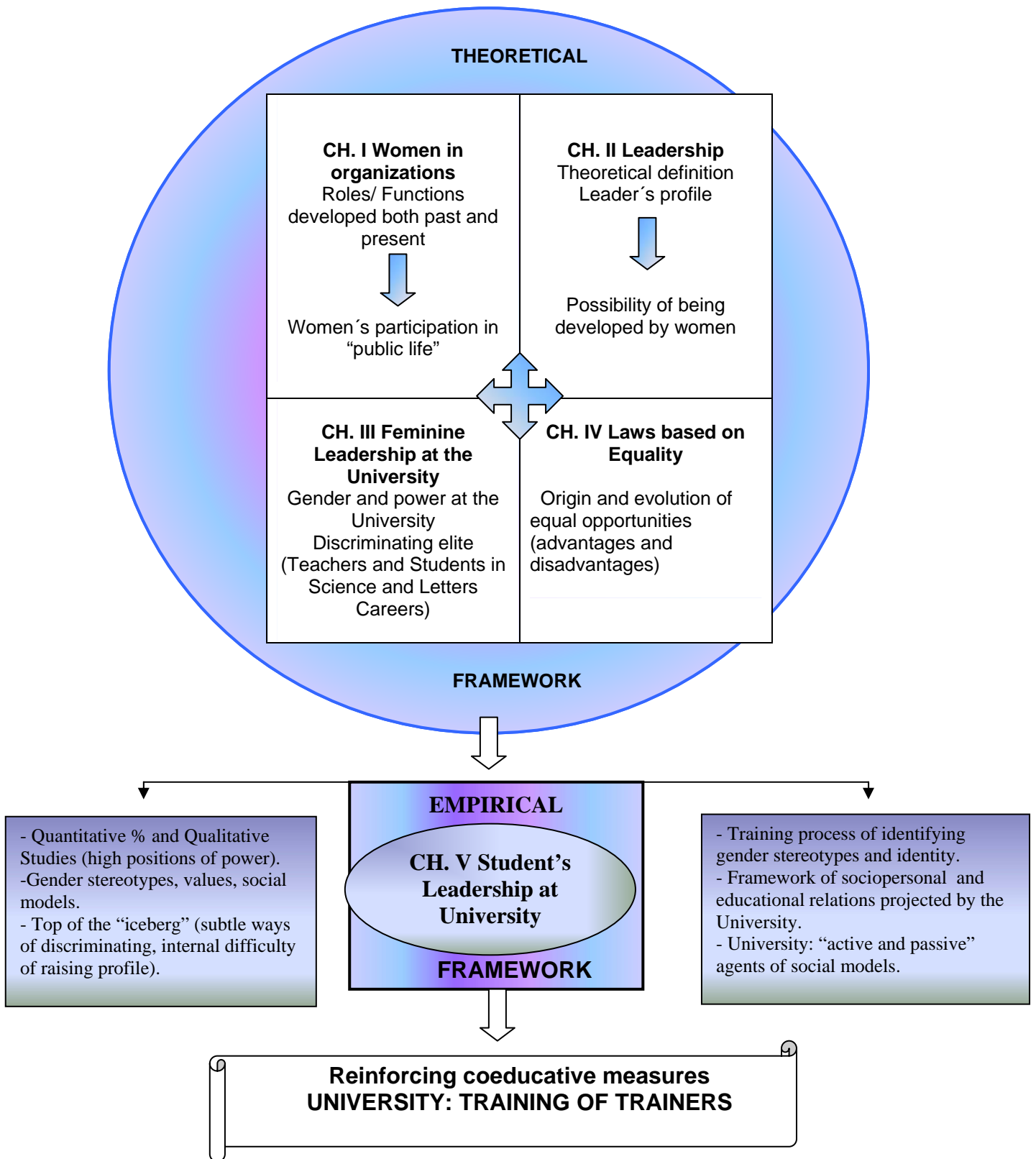


Figure 1: Structure of research work.



# **PRIMERA PARTE: MARCO TEÓRICO**

## **CAPÍTULO I**

### **LA MUJER EN LA SOCIEDAD DESDE UNA PERSPECTIVA HISTÓRICA, SOCIAL Y PSICOLÓGICA**

#### **INTRODUCCIÓN**

En este primer capítulo se intenta contextualizar el papel de la mujer en la evolución histórica de los distintos modelos sociales y culturales. Una de las mayores ventajas, pero también inconvenientes, derivados de los actuales estudios de género se centra precisamente en ser una temática que permite ser estudiada e interpretada por diferentes disciplinas científicas, aunando entre todas ellas, una visión o perspectiva interdisciplinar.

Por una parte, se puede entender como ventaja por la posibilidad de “reconstruir” una realidad partiendo de la variedad de aportaciones, tanto de la historia, la sociología, la psicología, etc. lo que facilita una confluencia de líneas de investigación que se orientan a un mayor enriquecimiento comprensivo e integral del objeto de estudio, en cuestión.

Por otra, como inconveniente puede señalarse la tarea compleja de “decodificar” el mensaje significativo que cada disciplina confiere a la mujer, desde sus peculiares fuentes de saber. Así, mientras que la Sociología explicaría el rol femenino en la sociedad, en base a la interacción entre los grupos humanos, la Psicología lo atribuiría a los procesos mentales y la Historia a una sucesión de

acontecimientos, que van surgiendo como resultado de una reacción en cadena, desde la propia existencia humana.

La presencia de una pluralidad de ámbitos de conocimiento, puntos de vista diferentes, etc. nos llevará a un acercamiento reflexivo y conceptual de cómo se han institucionalizado los estereotipos de género, y con ellos, la función social femenina en las distintas sociedades, mediante los valores que impregnaban cada momento histórico y las enseñanzas, educación que se transmitía, atendiendo a los modelos sociales imperantes y su estructuración interna.

Como bien es sabido, “no es posible comprender el presente, ni predecir el futuro, si no conocemos antes nuestro pasado”. De ahí que la búsqueda de nuestras raíces históricas, sea un objetivo primordial para entender qué legado cultural, ideológico, afectivo, social, consolidan nuestros estilos de vida, costumbres, hábitos y sobre todo, a quién debemos esa *herencia cultural*. El estudio de estas cuestiones será abordado en la primera parte del capítulo en el que se analiza el papel de la mujer por distintos momentos y épocas históricas, desde la Cultura Griega hasta la Edad Contemporánea, haciendo especial énfasis en los modelos sociales, de cada etapa y en la influencia educativa transmitida.

La conformación de un modelo patriarcal desde los países helénicos, que se ha mantenido hasta la actualidad, con algunos altibajos, en el que la mujer desempeñaba un papel secundario en la “vida pública” relegado al cuidado de los hijos y del hogar, tal como se recoge en un poema inédito de Soledad Estorach (1985) incluido en una carta a Conchita Liaño, (jóvenes anarquistas que crearon la Asociación “Mujeres Libres” en los años treinta): *Nuestras alas truncadas, pero alas al fin, son un tesoro inapreciable. Con ellas, hasta en la noche hay luz. La desgracia hubiera sido haberlas perdido. O no haberlas tenido nunca* (Quiñonero, Ll., 2005: 290).

El surgimiento de corrientes de pensamiento renacentistas (“la razón no tiene sexo”, principio cartesiano) con Poulain de la Barre (1673), que atribuyen esos roles femeninos, no tanto a su naturaleza biológica sino cultural, creando una dicotomía conceptual entre sexo/ género, suponen un respaldo filosófico lo suficientemente sólido como para que las mujeres ilustradas más cultas comiencen

a unirse, dando lugar al movimiento feminista en el Siglo XIX y una amplia literatura (Josefa Amar y Borbón, Concepción Arenal, Concepción Sáiz, Emilia Pardo Bazán, Clara Campoamor, etc.)

La segunda parte del capítulo, se enmarca en el análisis psicológico, en tanto en cuanto se describen desde una perspectiva psicosocial, las características más sobresalientes del denominado Sexismo o “Prejuicio por razón de sexo”, para el caso de las mujeres. Ésta es una línea de investigación iniciada desde los años setenta por García de Cortázar, García de León, etc. presentan en sus obras, como “Élites Discriminadas”, etc. la situación de marginación y discriminación de mujeres, al quedar desplazadas de las posiciones de mayor prestigio social, como es el caso de las profesoras que quedan relegadas de las Cátedras universitarias. Por lo que, a pesar de la legislación vigente que regula la Igualdad de Oportunidades de ambos sexos, todos estos ámbitos de estudio señalan la existencia de prácticas discriminatorias ocultas, en base al mantenimiento del rol tradicional femenino.

Por otra parte, desde la perspectiva sociológica se describen los estereotipos de género de la sociedad actual, en relación, en primer lugar con las visiones aportadas por las diferentes teorías sociológicas explicativas de la división sexual del trabajo, y en segundo lugar, se define el cambio social al que estamos asistiendo, basado en un proceso de “aculturación” de la cultura femenina a la masculina como resultado de la incorporación de la mujer al mercado laboral en aquellas profesiones que, desde siempre habían sido la actividad diaria del hombre, acorde con las funciones desempeñadas, por unos y otros, en los distintos modelos sociales.

Finalizando con algunas notas características que determinan la interrelación entre el género y la interculturalidad en el proceso de construcción de una identidad sociocultural, personal determinada desde las aportaciones de la Teoría Sociocultural y Ecológica y la descripción de una serie de pautas educativas necesarias para las nuevas demandas de la sociedad actual.

# 1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS Y EDUCATIVOS DE LA MUJER EN LA SOCIEDAD OCCIDENTAL

Las características contextuales de cada época histórica unidas a la transmisión de los valores culturales, ideológicos, etc. mediante la educación, vienen a determinar las cualidades personales, psicológicas y sociales que han fijado los estereotipos de género, en definitiva, la “construcción” de ser hombre y mujer, dependiendo de la función social con la que mejor se identificase el progreso de cada momento histórico, en cuestión. En todas estas etapas, se observa una clara división sexual del trabajo fundamentado en la *naturalización*, de las labores de la mujer en “lo privado”, mientras que el hombre, queda relegado a “lo público”.

## 1.1 El papel de la mujer en la Grecia Clásica

En las sociedades de Esparta y Atenas, las dos ciudades más representativas de la cultura griega en ese momento, se manifestaba una cierta contradicción, especialmente en el caso de Atenas, más ligada al cultivo de las dotes intelectuales, a diferencia de Esparta a la que se le ha asociado con las prácticas bélicas, invasoras, etc. como era el hecho de que siendo una sociedad que veneraba tanto la sabiduría, sin embargo la mayor parte de las mujeres eran analfabetas.

La propia ideología y planteamientos filosóficos de la época marcaban ya una diferenciación en las funciones o roles, que tanto hombres y mujeres debían desempeñar en el seno de sus sociedades. Así mientras que el hombre era considerado como símbolo de la perfección humana, con frases célebres como la de Protágoras de Abdera: “El hombre es la medida de todas las cosas” y su dedicación a la vida pública de la ciudad a través de la política, oratoria, etc. la mujer cumplía un papel fundamental como era la de la reproducción y por tanto, encargada de las labores domésticas y de la educación de sus hijos hasta la edad de siete u ocho años, en que los niños varones pasaban a recibir una educación, en el caso de Esparta, más disciplinar, ejercitando tanto el cuerpo como la mente,

en las duras destrezas militares del ejército. Las niñas, por su parte, recibirían una educación basada en las tareas femeninas como algo propio de su naturaleza.

Las tareas femeninas en la sociedad griega (reproducción, crianza, educación y cuidado del hogar), no sólo se consideraba que contribuían al buen funcionamiento de la unidad doméstica, sino también incrementaba un beneficio conjunto a toda la comunidad. Así Aristóteles al hablar de política decía: *la licencia de las mujeres va también contra el propósito del régimen y la felicidad de la ciudad, pues de la misma manera que la casa se compone del hombre y de la mujer, es evidente que la ciudad debe considerarse dividida en dos partes aproximadamente iguales: los hombres y las mujeres; de modo que en todos aquellos regímenes en que la condición de las mujeres es mala, habrá de considerar que la mitad de la ciudad vive sin ley...* (García Gual y Pérez Jiménez, 1977: 89).

Aunque se reconoce la importancia del rol femenino se concebía una capacidad intelectual inferior a la masculina, tal como describe este mismo filósofo en la Teoría de los Cuatro Humores, en la que advertía que la mujer posee dos humores: el frío y la humedad, propiedades que echaban a perder su parte racional, a diferencia del hombre, al que se le atribuyen la sequedad y el calor, más propicios para el desarrollo intelectual. Estas teorías, albergadas en el pensamiento de la época, fueron las causas precursoras de leyes que excluían a las mujeres de las reuniones públicas, hasta el punto de que algunas se disfrazaban de hombres para poder asistir a las academias, etc.

En cambio, otros filósofos atenienses, como Sócrates y Platón se posicionaron en pro de la educación de la mujer, en tanto en cuanto era inconcebible que la tarea de educar a los ciudadanos se confiara a personas incultas.

En palabras de Castro Martínez (2005:12), *la mujer aparece esporádicamente, siempre al margen del ejercicio de la filosofía, la medicina o la literatura, salvo excepciones. Pocas habilidades bien consideradas y que exijan*



*competencia y destreza se atribuyen a las mujeres: el tejido, el gobierno de la casa, el cuidado de los hijos. El griego era un pueblo patriarcal (...).*

Todas estas características descritas, muestran un modelo social patriarcal, en el que las actividades de mayor poder, prestigio y la toma de decisiones recaía en el hombre por encima de la mujer, que quedaba subordinada en todas sus labores e implicaciones.

El término patriarcado ha ido adquiriendo una serie de connotaciones a lo largo de la historia, con variables interpretaciones que recoge, de un modo muy completo, Alicia Puleo (1994):

Comienza, primeramente, por abordar delimitaciones terminológicas denotadas, extraídas de la vigésima primera edición del diccionario de la Real Academia Española (1992) que da las siguientes definiciones:

- *“Dignidad de patriarca”*
- *“Territorio de la jurisdicción de un patriarca”*
- *“Gobierno o autoridad del patriarca”*

En un sentido etimológico, se trata del “Gobierno de los Padres” que desde una atribución sociológica, se concebiría como: *La organización social primitiva en que la autoridad es ejercida por un varón, jefe de cada familia, extendiéndose este poder a los parientes aun lejanos de un mismo linaje, así como, persona que por su edad y sabiduría ejerce autoridad en una familia o en una colectividad.*

En principio, de todas estas definiciones se pueden extraer algunas características representativas, como son el que el gobierno es desempeñado por un hombre y las razones que legitiman esa organización social se refieren a la acumulación de saber unida a la edad de la persona.

Este término comienza a ser utilizado de forma común a partir de los años setenta con el movimiento feminista. De acuerdo a esta concepción Puleo (1994:21) señala que *el patriarcado no es el gobierno de ancianos bondadosos*

*cuya autoridad proviene de su sabiduría, sino una situación de dominación y para algunas corrientes de explotación.*

Esta significación basada en términos de “explotación y sometimiento” de la mujer al hombre refleja la evolución del concepto de patriarcado en el pensamiento antropológico e histórico (Valcárcel, 1991). Así, es claro ejemplo de esta evolución conceptual, la definición asociativa del término patriarcado y política, en el que este primero se define como *aquel conjunto de estrategias destinadas a mantener un sistema*, que impulsa Kate Millet (1970) en el denominado neofeminismo, a través de una de sus obras *Sexual and Politics*.

Los pilares básicos en los que se asienta este tipo de “organización social” (Patriarcado) son la coerción y el consentimiento. *Ambos elementos están presentes a la vez. Las sociedades de mayor violencia represiva patriarcal tienen altos niveles de aceptación de sus normas por el solo efecto de la socialización, sin tener que apelar al recurso extremo de la violencia. En cambio, en las sociedades occidentales actuales la ley prohíbe la discriminación por razón de sexo, no por ello el colectivo femenino deja de sufrir la coerción de un mercado laboral que le es desfavorable (...)* (Puleo, 1994: 29-30).

El modelo patriarcal extrapolado en sus características más representativas a la sociedad del Siglo XXI viene a advertir a través de la afirmación anterior, de la permanencia y práctica de unas relaciones sociales de dominación y discriminación entre sexos, que adoptan una forma más sutil, encubierta (salarios diferentes, empleos menos prestigiosos, etc.), pero que demuestran, desde una perspectiva feminista, la naturaleza estable del mismo. En este sentido, Amorós (1994: 41), considera que: *El patriarcado es el conjunto metaestable de pactos, asimismo metaestables, entre los varones, por el cual se constituye el colectivo de éstos como género-sexo y, correlativamente, el de las mujeres.*

Respecto al origen del patriarcado se han barajado tradicionalmente dos hipótesis: una la que explica que esta estructura social ha sido la única que ha existido, desde siempre, y otra aquella que concibe al patriarcado como un modelo social que sustituye a un matriarcado primigenio.

La verificación científica de una u otra hipótesis resulta ser una tarea de gran complejidad, teniendo en cuenta que cada grupo humano se desarrolla y constituye sus propias normas y funcionamiento interno dependiendo del legado cultural de sus antiguos, el contexto geográfico, cultural y socioeconómico en el que se desenvuelve, así como el carácter idiosincrásico, con el que se integra la identidad de cada pueblo. A pesar de ello, la mayor parte de antropólogos, en la actualidad se decantan por la primera hipótesis, esto es, el patriarcado como el originario modelo de organización y estructuración social.

## 1.2 El papel de la mujer en la Roma Imperial

En el Imperio Romano se refuerza lo “masculino”, como el centro organizador de la vida económica, política, religiosa por medio de las instituciones, como fue la familia, los valores judeocristianos y los símbolos de fuerza, coraje y valentía del ejército romano. Así como se consolida *la sociedad patriarcal con la construcción de un modelo político y simbólico que excluía a las mujeres, las silenciaba y las colocaba bajo la potestad del pater* (Martínez López, 1991: 17-18).

De esta forma se consagra con más fuerza el modelo social, desarrollado en Grecia, en el que se diferenciaban claramente las funciones y relación jerárquica de los hombres (ámbito público) sobre las mujeres (ámbito privado) en la sociedad. En ella se afianzaba, si cabe aún más, la reproducción como misión primordial de la institución familiar, ya que era condición *sine qua non* que todo ciudadano romano, estuviese casado con una ciudadana para transmitir sus propiedades y la ciudadanía a sus hijos, de ahí la importancia a efectos sociales, políticos y económicos que se derivaban de un matrimonio legítimo (entre ciudadanos romanos).

El papel de la mujer se relegaba única y exclusivamente a todas aquellas actividades referidas a la casa (*domus*) y los hijos, desde su cuidado alimenticio y educativo, para el caso de las ciudadanas romanas. El resto, esclavas, campesinas desempeñaban además de estas tareas, las faenas del campo. Esta división sexual del trabajo ya era recogida por Columela en el Siglo I, en el que escribía:

*...la naturaleza ha destinado el trabajo de la mujer para el cuidado doméstico, y el del marido para los ejercicios forenses y para los exteriores...*

Al igual que en Grecia, el padre se hacía cargo únicamente de la educación de los hijos varones a partir de los 7 años. Hasta ese momento, las madres desempeñaban su rol como “maestras en casa”, tanto para hijos e hijas, con la diferencia de que las niñas (*puellae*) seguirían las instrucciones de la madre referidas al uso del telar y las labores domésticas. En cambio, los niños a esa edad (*pueri*) recibirían las enseñanzas de los fundamentos de las buenas maneras, la religión, la moral y el conocimiento de la ley, impartidos por el padre. De esta forma se manifiesta claramente, en esta época, la división social del trabajo, de acuerdo con los estereotipos de género, entre niños y niñas.

La formación de los hijos se perfecciona a través del ejército, en el que se ingresaba a los 16 ó 17 años y se fundamenta en una ruda disciplina: el cobarde era azotado hasta morir, el general podía decapitar a cualquiera por la menor desobediencia, a los desertores se les cortaba la mano derecha, así pues, el castigo físico estaba presente en todo este proceso.

### **1.3 El papel de la mujer en la Edad Media**

La sociedad del Antiguo Régimen se caracterizaba por la impronta de un marcado Teocentrismo que impregnaba la estructura social, económica y política de esta época histórica.

Una economía de subsistencia, en torno al *feudo* (Feudalismo), en el que se establecían unas relaciones de subordinación entre el señorío y el campesinado, que delimitaba una sociedad estamental, claramente diferenciada entre la Nobleza, el Clero considerados como Estamentos Privilegiados, porque no pagaban impuestos, presentaban una jurisdicción especial, mientras que el Estado Llano, al pertenecer al Estamento No Privilegiado, debían contribuir con una serie de impuestos a mantener el orden y estabilidad del sistema.

Cada estamento social tenía una misión a desempeñar en esta sociedad, gobernada por un Régimen Absolutista. Así mientras el Clero se dedicaba a rezar, la Nobleza a luchar y el campesinado al trabajo agrario.

*En esta sociedad, la historia corresponde a los hombres, las mujeres son pasivas, siguen sometidas a la hegemonía masculina, no sólo en el terreno cultural sino en todos los ámbitos sociales (...), el papel principal que se les asigna a las mujeres es el de ocuparse de los miembros de la familia a la que pertenece (Castro Martínez, 2005: 18).*

La naturaleza estamental de esta sociedad se ve también proyectada en la mujer. De esta manera, el estamento que mayor saber y cultura aglutina es el Clero. De ahí que las mujeres dedicadas a la vida monástica son las primeras que comienzan a “cultivarse”, aflorando una gran literatura. En cambio, las mujeres nobles quedaban recluidas en el hogar, aunque recibían una educación religiosa y personal, basadas en la moral, la virtud, dotes para el buen desempeño de sus dos roles principales: esposa y madre, mientras que las siervas analfabetas, además de las tareas domésticas desempeñaban las arduas faenas en el campo.

Las características del modelo patriarcal se muestran, de forma más simbólica, en el caso de la mujer noble, en la aplicación de una legislación diferente. *Las capacidades jurídicas de las mujeres medievales eran más reducidas que las de los varones. La mujer casada, soltera o viuda precisaba del consentimiento del marido, padre o pariente, para comprar, vender o arrendar bienes, empeñarlos, realizar un contrato o intervenir como fiadora de otras personas (Castillo Gómez, 1993: 23).*

En líneas generales, el destino de la mujer queda limitado a dos vías: el matrimonio, como “contrato social”, procedimiento para ampliar propiedades y prestigio social, entre las familias y la vida monástica, por el acceso a la cultura o la vocación espiritual.

En un plano ideológico, la Edad Media, presenta *el pensamiento grecolatino y la literatura ascética de la Alta Edad Media, (...) se declarará a la mujer inhábil*

*para cualquier actividad física e intelectual que la equiparara al hombre, quedando reducido su ámbito de actuación al cumplimiento de sus funciones biológicas con sus consecuencias domésticas y familiares (Palomeras Lorenzo, 1993: 56).*

#### **1.4 El papel de la mujer en la Edad Moderna**

El renacer de los ideales del mundo clásico retoma nuevamente el antropocentrismo frente al teocentrismo medieval, en el que se mantiene, por tanto, el modelo patriarcal, pero ciertas modificaciones con motivo a la adaptación de los nuevos cambios y otros “aires renovadores” que se van impulsando.

*En la época Moderna, el sexo femenino fue considerado el desordenado por excelencia, aduciendo una explicación fisiológica (...) (Palomeras Lorenzo, 1993: 57), unido al desconocimiento de la anatomía humana, a la que se le asociaban la causa de las malformaciones en los hijos.*

De hecho, autores como Huarte de San Juan aludiendo a la Teoría de los Humores de Aristóteles, en su obra *Examen de Ingenios*, señalaba la capacidad limitada de la mujer para las ciencias. De ahí que el rol femenino se mantenía en un plano secundario, respecto al ámbito educativo y cultural, vinculado exclusivamente al hogar. *Su andar ha de ser en su casa, y ha de estar presente siempre en todos los rincones della... sus pies son para rodear sus rincones...no...para rodear los campos y las calles (León, 1987: 23).*

Desde el ámbito religioso se inculcaban una serie de valores que contribuían a la función social de la mujer, como se destacan en las palabras de Lutero: *Una mujer piadosa y temerosa de Dios es un raro beneficio...Ella alegra a su marido. Trabaja el lino y la seda, le gusta servirse de sus manos, gana la vida en la casa. Se levanta pronto en la mañana...la noche no apaga sus facultades. Limpieza y trabajo son sus alhajas, y de Calvino: El hombre en la oficina y la mujer en la cocina.*

Se mostraba un fuerte proteccionismo paterno sobre la mujer en la figura del padre sobre la hija y posteriormente en la del marido. En caso de que éste

falleciera, podían dirigirse al Consejo Supremo de Aragón, una institución que velaba por la mujer como un ser indefenso.

En cambio, en este momento, se inician una serie de corrientes filosóficas en el Siglo XVII (Racionalismo de Descartes y el Empirismo de Locke y Hume) que introducen una revisión de las teorías que sustentaban el papel de la mujer en la sociedad patriarcal, tomando como referente razones de tipo biológico, tareas propias por su condición sexual. Algunos de estos autores como Erasmo, señalaban la necesidad de que tanto el hombre como la mujer recibieran educación. O Luis Vives que rechazaba la limitación que desde estas teorías se atribuían al intelecto femenino.

Uno de los primeros precursores en defensa de la educación de la mujer fue Poulain de la Barre (Siglo XVII) llegando a afirmar en su obra “Sobre la igualdad de los dos sexos” que *la desigualdad social entre hombres y mujeres no es consecuencia de la desigualdad natural, sino que, por el contrario, es la propia desigualdad social y política la que produce teorías que postulan la inferioridad de la naturaleza femenina* (Cobo Bedia, 1995: 57).

Otra de las aportaciones más relevantes que se le atribuyen a este autor es el origen de la noción de género, que será desarrollado con gran amplitud en EEUU en los años setenta.

### **1.5 El papel de la mujer en la Edad Contemporánea**

El Siglo XIX representa el tiempo de las grandes revoluciones (Revolución Francesa, 1789 y Revolución Industrial, 1750), que han establecido los soportes básicos de nuestro mundo contemporáneo, tanto en el sistema económico capitalista, como en las organizaciones políticas democráticas y constitucionales. Supone, ante todo el afianzamiento y constitución del conocimiento científico, derivado del Positivismo, junto con la protesta reaccionaria de la filosofía Romántica (Rousseau, Hegel, Kierkegaard, Nietzsche, etc.), que para el caso de la mujer vino a justificar el rol que tradicionalmente se le había otorgado, naturalizando sus funciones. Esta ideología romántica *creó una esencialidad*

*femenina fantasmática y mantuvo que tal esencialidad era precívica. Una mujer pasó a ser una hembra de la especie humana, con lo cual el conjunto del género humano se naturalizó* (Valcárcel, 1997: 26).

En la obra de Rousseau, del Emilio se refleja también en el papel de Sofía las connotaciones de complementariedad de los sexos, atendiendo a un orden de jerarquía dominante.

Todo ello dio lugar a un reforzamiento en la distribución taxonómica: mujer/naturaleza, hombre/ razón de las teorías normativas, no empíricas, en las que se apoyará la ciencia positiva generando una serie de teorías pseudocientíficas para legitimar “objetivamente” las limitadas capacidades físicas e intelectuales de la mujer y, con ello, el lugar y la función meramente reproductora que cumplía en la sociedad.

Entre las más representativas destacan la frenología de Franz Joseph Gall que quería demostrar la superioridad intelectual de los varones por la conformación externa del cráneo. Argumentos que fueron refutados, en el caso español, por Concepción Arenal (*La mujer del porvenir*, 1869) y Emilia Pardo Bazán: *Yo he visto a las mujeres de mi tierra segando, cavando, pisando el tojo, juntando el estiércol (...). Todo esto puede hacerlo con libertad absoluta y ni se hunde el firmamento ni tiemblan las esferas interrumpiendo su armonioso giro. Lo que haría rasgarse el velo del templo y abrirse en los peñascos cada grieta atroz sería que una mujer se sentase en una oficina a despachar expedientes (...)* (Lobato y Pisonero, 1993: 269-270).

En la segunda mitad del Siglo XIX, se llegó a argumentar por Spencer y Moebius la incompatibilidad entre la actividad intelectual y la capacidad de procreación de la mujer.

Este contexto de ideas sirvió para la justificación del mantenimiento de papeles sociales distintos y jerárquicamente ordenados de hombres y mujeres y a la pervivencia, en consecuencia de dos modelos de educación, en función de las diferencias genéricas apuntadas. Así pues, se llevó a cabo para las niñas una



“educación de adorno”, fundamentada en la “utilidad doméstica” y las “labores propias del sexo”, basada en valores clásicos como: castidad, modestia, compostura, discreción en el habla, etc., que fueron los referentes básicos del eje de la formación escolar de las mujeres durante muchos años, restringiendo el acceso a estudios universitarios (Ballarín, 1995). En España habrá que esperar a 1910 para que se derogue la Orden de 1888 por la cual la mujer tenía que pedir permiso especial para matricularse oficialmente en la Universidad (Flecha, 1996).

El siglo XIX introdujo *los procesos de migración campo-ciudad, la proletarización de gran parte de la población, los cambios en la estructura familiar, la progresiva incorporación de la mujer al trabajo extradoméstico y la lenta elevación del nivel cultural de las mujeres produjeron, fundamentalmente en las áreas urbanas, una dinámica social dirigida hacia la progresiva utilización de prácticas destinadas al control de la natalidad* (Arriero Ranz, 1993: 90). Se vivían otros tiempos y los pilares ideológicos de la era revolucionaria (Libertad, Igualdad y Fraternidad) favorecieron el nacimiento del movimiento feminista, que defendía la igualdad de la mujer como parte integrante de esa ciudadanía libre e igualitaria ante la ley. Por otra parte, las teorías feministas acompañadas de los cambios derivados del éxodo rural, del crecimiento de las ciudades y del trabajo de la mujer en las fábricas, unido a su masiva incorporación al mercado laboral, en la I Guerra Mundial (1914-1918) por la falta de trabajadores que permanecieron en el frente, se tradujo en el logro de la incorporación de la mujer al Sistema Educativo, aunque se tratara de una formación diferencial, adaptada a las necesidades del rol femenino del momento.

En España, cabe señalar algunos ejemplos de la legislación educativa de la época (S. XIX), como es el Dictamen y Proyecto de Decreto sobre el arreglo general de la Enseñanza Pública, elaborado por la Comisión de Instrucción Pública el 7 de marzo de 1814, aunque quedó solo en un Proyecto, debido al golpe de estado que puso fin a la era liberal inaugurada por las Cortes Gaditanas: *Se establecerán escuelas públicas, en que se enseñe a las niñas a leer y a escribir y a las adultas las labores y habilidades propias de su sexo* (Art. 115., Título XII. De la Educación de las mujeres).

Más adelante en el reinado de Isabel II, el Duque de Rivas (1836) establece el Plan General de Instrucción Pública, en el que se manifiesta también el carácter segregador de la educación: *Art. 21. Se establecerán escuelas separadas para las niñas donde quiera que los recursos lo permitan, acomodando la enseñanza en estas escuelas a las correspondientes elementales y superiores de niños, pero con las modificaciones y en la forma conveniente al sexo. El establecimiento de estas escuelas, su régimen y gobierno, provisión de maestras, etc. serán objeto de un decreto especial* (Título I, Capítulo III. De las escuelas de niñas, Real Decreto de 4 de agosto de 1836).

En 1857, con la publicación de la Ley Moyano, se establece por primera vez en nuestro país, la obligatoriedad de la escolaridad para las niñas, aunque diferenciando en los contenidos curriculares para niños y niñas: *Art. 5. Primero. Labores propias del sexo. Segundo. Elementos de dibujo aplicado a las mismas labores. Tercero. Ligeras nociones de higiene doméstica.* También se muestra una desigualdad económica, para las maestras, legitimada en el propio documento: *El sueldo y sobresueldo, en su caso, de las Maestras, será proporcionalmente las dos terceras partes del sueldo y sobresueldo asignado a los Maestros (Art. 42).*

Las ideas liberales y con ellas el respaldo de la educación feminista tuvieron su momento más álgido con la creación de la Institución Libre de Enseñanza en 1876, que apostaba por la coeducación (enseñanza mixta), como aparecía en su programa:

*La Institución estima que la coeducación es un principio esencial del régimen escolar (...). Juzga la coeducación como uno de los resortes fundamentales para la formación del carácter moral, así como de la pureza de costumbres, y el más poderoso para acabar con la actual inferioridad positiva de la mujer, que no empezará a desaparecer hasta que aquélla se eduque, en cuanto se refiere a lo común humano, no sólo como, sino con el hombre* (Jiménez-Landi Martínez, 1973: 49).

Esa educación igualitaria y mixta entre niños y niñas (coeducación) tendrá su momento de mayor esplendor en la II República, que se fundamentará en las corrientes ideológicas de la Institución Libre de Enseñanza y la Escuela Nueva.

Esta serie de avances serán, desde una perspectiva histórica, interrumpidos en la Dictadura Franquista, que vuelve a retomar el rol tradicional femenino que se había venido asociando a la mujer, relegada a la procreación, en unos años de gran mortandad infantil, fruto de las epidemias, el hambre y las guerras y a las tareas domésticas, desplazando las posibilidades formativas, intelectuales y menos aún profesionales de la mujer fuera del hogar. Para ello, se empleaban argumentos “científicos” que pretendían demostrar la debilidad física e intelectual de las mujeres, para disuadir a las familias de que orientaran a sus hijas a cualquier tipo de formación superior. Tal es el caso del doctor Federico Corominas que afirmaba: *Las necesidades económicas de la vida moderna han ido inclinando cada vez más a la mujer a invadir las actividades que hasta no hace muchos años eran privativas de los hombres, y hoy es cada día mayor el número de mujeres que acuden a las universidades para seguir los estudios de las carreras hasta ahora reservadas a los hombres. Los médicos de familia sabemos por experiencia que, al llegar al final de los cursos académicos, somos requeridos con frecuencia para asistir a jóvenes adolescentes que han perdido el apetito, les aquejan insomnios, padecen de frecuentes jaquecas, se sienten decaídas...: son estudiantes de bachillerato superior, que han de hacer esfuerzos superiores a su capacidad física e intelectual para seguir con provecho los estudios y llegan a final de curso agotadas (...)* ¿Cuántas mujeres médicas, cuántas abogadas, cuántas licenciadas en ciencias químicas ejercen con provecho su profesión? *La misión de la mujer no es esta. La mujer ha sido creada para madre de familia y bastante y mucho tiene que aprender para cumplir debidamente tan alta misión (...). La proporción de mujeres con título universitario que no se casa es muy superior al de las que lo hacen sin poseer título académico. ¿Será porque pierden su feminidad? ¿Por qué las mujeres “sabias” asustan a los hombres (...) que no lo son?*

Es a partir de 1970, cuando la situación parece cambiar en nuestro país, ya que con la Ley General de Educación, se elimina la separación entre niños y niñas, apareciendo las aulas mixtas.

La Constitución Española de 1978, en su artículo 14, recoge el principio de igualdad de sexo, raza, religión, etc. A partir de entonces, en 1990, se establece la LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema Educativo) que atiende de forma significativa la coeducación, analizada desde un punto de vista, no tanto cuantitativo (compartir espacios conjuntos entre niños y niñas) sino cualitativo (transmitir una educación basada en valores igualitarios de tolerancia, respeto y armonía ante los diversos sexos).

Dentro de las investigaciones feministas se considera, a pesar de haber regulado legalmente la igualdad entre hombres y mujeres, que siguen presentándose acciones discriminatorias hacia la mujer, de subordinación al hombre, en parte mediante la transmisión del modelo patriarcal, a través del Sistema Educativo, los medios de comunicación e incluso la propia familia. El instrumento comunicador en unos u otros agentes de socialización es básicamente el lenguaje. Muchos estudios se encuadran en analizar el sexismo en el lenguaje, esto es, las palabras y expresiones que encierran un sentido despectivo y un papel secundario de la mujer (Subirats, 1991).

## **1.6 Las políticas de las mujeres: El Movimiento Feminista y los Estudios de Género**

El Siglo XVIII mediante las Revoluciones marcó el comienzo de una serie de transformaciones políticas, sociales y económicas, envueltas en principios de libertad, igualdad, etc., que fueron un “caldo de cultivo” para la aparición de las primeras obras en defensa de la igualdad de la mujer. Una de las obras más conocidas de esta época fue “Sobre la igualdad de los sexos” de Poulain de la Barre, ya citado anteriormente. Ésta es *una de las primeras obras feministas que se centra explícitamente en fundamentar la demanda de la igualdad sexual* (De Miguel, 1995: 222).

Posteriormente le fueron sucediendo obras de gran calado social pero también de gran derrota política, como son: La Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadana por Olympe de Gouges, (1791) y la Vindicación de los Derechos de la Mujer por Mary Wollstonecraft, (1792).

El Feminismo como movimiento político y social internacional, se constituyó de forma organizada, en el Siglo XIX, siendo el término originario de Francia.

De acuerdo con el Diccionario de la Real Academia, el feminismo se define como: *doctrina social que concede a la mujer la capacidad y derechos reservados hasta ahora a los hombres.*

Las primeras reivindicaciones de este movimiento se centraron en los derechos económicos, educativos y políticos. Así, el derecho a disponer libremente de sus bienes, del propio salario se hizo posible en países como Inglaterra a través del Acta de Propiedad de la Mujer casada (1882) o Finlandia, que en 1878, reconoce a las mujeres rurales el derecho a la mitad de la propiedad y de la herencia en el matrimonio, etc. Además de reivindicar el derecho a disponer de sus bienes, a tener acceso a un puesto de trabajo o participar en la vida política de sus ciudades, otro de los derechos más anhelados fue el derecho a la educación. Pues la educación era concebida como un *vehículo* idóneo para colocar a las mujeres en plano de igualdad con los hombres, unido a potenciar su autonomía.

Dentro del movimiento feminista surgieron dos corrientes en base a la prioridad que establecían en la defensa de unos u otros derechos. De esta forma, por una parte, se destacó una vertiente centrada en la igualdad política y la lucha por el sufragio, en la que fueron significativas, en el caso del feminismo español, las figuras de Concepción Arenal, Emilia Pardo Bazán, etc. y, por otra parte, una vertiente social, basada en el derecho al trabajo y a la educación.

El feminismo de corte político fue más desarrollado en los países anglosajones, como Inglaterra y los países nórdicos (Noruega, Finlandia, etc.) que fueron los primeros en consagrar la igualdad política y en establecer el derecho al sufragio para las mujeres.

Algunas fechas simbólicas en la consecución de este derecho fueron: Reino Unido (1928), Noruega (1912), Finlandia (1906), Francia (1945) y España (1931).

En España se llevó a cabo un feminismo más de corte social (Nash y Tavera, 1994), a pesar de que el derecho al sufragio fue una de las reivindicaciones básicas, aprobado en la Constitución de la II República en 1931, con la iniciativa de la diputada radical, Clara Campoamor.

Toda esta serie de reivindicaciones se difundieron a través de dos instrumentos fundamentales: la prensa y las asociaciones.

Dentro de la prensa tuvieron un gran impacto social los periódicos franceses: *La Femme Libre*, *la Femme Nouvelle*, *la Tribune des Femmes*, *La Fronde*, etc. e ingleses: *Isis*, *Englishwoman Journal*, etc.

Algunas asociaciones también desempeñaron acciones efectivas, como las redes internacionales: *Internacional Council of Women*, *la Internationale des Femmes* o *la Federation Abolicionista Internacional*.

La consecución del voto y de diferentes reformas parecía haber disuelto el movimiento feminista, sin embargo en los años sesenta, irrumpe de nuevo, con el nombre de Neofeminismo, para criticar situaciones discriminatorias en la práctica diaria, como la diferencia salarial en el trabajo, el acceso al voto en aquellos países que aún no se había conseguido, etc.

Fueron claves las obras de Simone de Beauvoir, *“El Segundo Sexo”* (1949) y *“La Mística de la Femenidad”* (1963) de Betty Friedan, al exteriorizar el malestar interno que presenciaba la mujer en el seno de su sociedad.

De este Neofeminismo surge el *Movimiento de Liberación de la Mujer*, que presenta una escisión provocada por las atribuciones que unas u otras mujeres hacían de su situación opresiva. De una parte, se constituyen las *“Políticas”*, esto es, todas aquellas mujeres que explicaban su discriminación por la estructura político-social del sistema, por tanto, como solución se vinculaban a partidos de izquierda y organizaciones sindicales. En cambio, otras rechazaron la adhesión a grupos políticos y decidieron retomar su andadura por sí solas, son las denominadas *“Feministas Radicales”*.

A finales de los años setenta y comienzos de los ochenta, estas dos tendencias parecen evolucionar hacia dos corrientes que reciben el nombre de Feminismo de la Igualdad (superación de los géneros) y Feminismo de la Diferencia (afianzar las diferencias sexuales).

En toda esta evolución histórica del feminismo se acuñaron términos de gran relevancia para el campo del conocimiento y de la investigación, como es el caso del género.

El origen de este concepto se remonta al Siglo XVII con el pensamiento de Poulain de la Barre en el que comienza a formularse la idea de que la desigualdad no es un hecho natural sino histórico, tal como señalaba Rousseau que creía firmemente *que la especie humana está dividida en dos sexos, así también cree que la sociedad debe estar dividida en dos espacios. Por ello asigna el espacio público a los varones y el privado y el doméstico a las mujeres* (Cobo Bedia, 1995: 58).

No obstante, el concepto de género desde una perspectiva filosófica parece atribuirse a los años setenta en EEUU, ante la ausencia de un instrumento mediante el cual se expresara la reflexión sobre los sexos. Sin embargo Traverso Carvajal (2005) considera que este término aparece en el lenguaje científico mucho antes de que se produzca el surgimiento del movimiento feminista, de la mano de los Dres. John Money y Stoller que estudian la importancia del género en la constitución de la identidad sexual humana.

Son muchas y variadas las definiciones que diferentes autores han elaborado respecto al género. Pero todas ellas mantienen una característica en común, como es que el género es una “construcción histórica, social y cultural, por tanto cambiante, dependiendo de la circunstancia histórica, del modelo de social imperante, etc.”

Benhabib, lo conceptualiza de la siguiente manera: *Por género entiendo la construcción diferencial de los seres humanos en tipos femeninos y masculinos. El género es una categoría relacional que busca explicar una construcción de un tipo diferencial entre los seres humanos...* (Benhabib, 1992: 52).

Siguiendo esta misma línea, Lagarde (1996) identifica el género como una “construcción simbólica” la cual contendría un conglomerado de atributos sexualmente asignados a las personas. Dichos atributos harían referencia a todas aquellas características *biológicas, físicas, económicas, sociales, psicológicas, eróticas, jurídicas, políticas y culturales* (Lagarde, 1996: 27). En este caso, para Lagarde, el género implica:

- *Las actividades y creaciones del sujeto, el hacer del sujeto en el mundo.*
- *La intelectualidad y la afectividad, los lenguajes, las concepciones, los valores, el imaginario y las fantasías, el deseo del sujeto, la subjetividad del sujeto.*
- *La identidad del sujeto o autenticidad en tanto ser de género: percepción de sí, de su corporalidad, de sus acciones, sentido del yo, sentido de pertenencia, de semejanza, de diferencia, de unicidad, estado de la existencia en el mundo.*
- *Los bienes del sujeto: materiales y simbólicos, recursos vitales, espacio y lugar en el mundo.*
- *El poder del sujeto (capacidad para vivir, relación con los otros, posición jerárquica: prestigio y status), condición política, estado de las relaciones de poder del sujeto, oportunidades.*
- *El sentido de la vida y los límites del sujeto (Lagarde, 1996: 27-28).*

Todas estas características pueden recogerse de un modo global en la definición de Butler (2001: 38), el género es: *los significados culturales que asume el cuerpo sexuado*. Representa, por tanto, el eje fundamental de la persona, en el que se constituye su personalidad, su forma de pensar, sentir, su autoconcepto, autoestima, su interacción con los otros, su estilo de vida, sus ocupaciones y aspiraciones sociales, etc. Hace referencia, en este sentido, a una realidad muy compleja, de carácter fundamentalmente psicosocial, en base a la dicotomía hombre/ mujer, que ha ido evolucionando a lo largo de la humanidad.

La idea que se mantenía en el Siglo XIX, referida a que “el sexo es destino”, queda totalmente apartada con la conceptualización de este nuevo término, que en palabras de Simone de Beauvoir, en su obra “El Segundo Sexo”, defiende lo



cultural por encima de lo biológico, por lo que afirma que la mujer, al igual que el hombre, no nace siendo mujer u hombre, sino que a lo largo de su vida se va haciendo mujer u hombre debido a muchos factores externos que influyen en esa transformación (“se aprende a ser hombre y mujer”), ya que *las diferencias biológicas de cada sexo no suponen rasgos innatos de temperamento masculino o femenino: son las sociedades las que construyen una diferenciación social que asigna a cada sexo determinados roles* (Mead, citad. por Narotzsky, 1995: 19).

Esos factores externos, promotores del tipo de transformación y del estereotipo de hombre y mujer consolidados, en un momento determinado, atienden preferentemente a los intereses socioeconómicos y políticos, derivados de la división social del trabajo. Por lo que, *los géneros, como construcciones sociales se negocian a medida que se transforma la división sexual del trabajo*. Así pues, el género sería la *definición social de capacidades y comportamientos diferenciados según el sexo* (Ballarín, 2001: 20).

Esta idea es enfatizada por Pastor (1998: 208), cuando coincide en señalar que *El género no es idéntico al sexo, está en la base de la división del trabajo, aparece vinculado a las relaciones de poder y, además, afecta a la subjetividad*.

Las aportaciones teóricas que explícita e implícitamente se asocian al género, como constructo sociohistórico y cultural, ha contribuido al desarrollo de líneas de investigación, como la Sociología del Género, con una serie de estudios que tratan de analizar las repercusiones y cambios producidos en los estereotipos de género, en base a la división social del trabajo. Los resultados de estos estudios están favoreciendo una serie de acciones políticas (discriminación positiva) al detectar posibles situaciones de discriminación y dominación del hombre hacia la mujer, por razón de género.

## **2. LA CONSTRUCCIÓN DEL GÉNERO DESDE LAS APORTACIONES TEÓRICAS DE LA SOCIOLOGÍA Y LA PSICOLOGÍA**

Tras haber realizado un recorrido histórico por las contribuciones y logros más destacados en los roles y funciones que la mujer ha desempeñado en cada época, en esta primera parte del capítulo, resulta de gran interés conocer las aportaciones teóricas, que desde la Sociología y la Psicología Social han introducido para explicar la conformación de una serie de roles o funciones diferenciales, entre hombres y mujeres integrados en un modelo social. Así la vinculación de una serie de rasgos o cualidades a unos u otros consolidarán unos estereotipos de género a través de los cuales, los cargos de mayor representatividad, poder o prestigio social estarán desigualmente repartidos, de acuerdo con la interacción o adecuación de esos estereotipos a un modelo social, partiendo de la división sexual del trabajo.

En la actualidad, estamos asistiendo a un cambio social y a la reconfiguración de nuevos roles femeninos, como consecuencia de la incorporación de la mujer al mercado laboral, el nivel de cualificación y formación adquirido, así como la independencia económica y social alcanzada. Esta serie de cambios están generando, según la sociología, un proceso de aculturación de la cultura femenina a la masculina, lo que genera una interacción social con frecuentes tensiones en este proceso de reajuste o reacomodación estructural.

Esta realidad presente simboliza la naturaleza dinámica y por tanto viva del complejo entramado de relaciones sociales, dentro de una perspectiva ecosistémica (Lorenzo Delgado, 1999) y evolutiva, de tal modo que las corrientes ideológicas establecidas en cada momento, serán un claro exponente de la representación del género en el pensamiento español.

## **2.1 Principales teorías explicativas de la división social del trabajo**

Amorós (1995: 256) define la división sexual del trabajo como *el reparto social de tareas en función del sexo*. Ese reparto de tareas encuentra su origen en la especialización de funciones que, ya desde las sociedades primitivas, se establecían asociando al hombre el trabajo fuera del hogar (lo público), en tareas de caza, pesca, etc. y a la mujer, aunque compartía, a veces estas tareas, tenía adjudicadas como labores propias, la casa, los hijos y todo lo que de ello se derivaba (vestido, comida, educación, asistencia, etc.). A medida que las sociedades agrarias se van transformando en nuevos modos de producción a través del proceso industrializador, el rol de la mujer comienza a adquirir nuevas funciones, vinculadas al trabajo extradoméstico (fábricas) manteniendo las que eran propiamente femeninas.

Así se distinguen dos ámbitos claramente diferenciados. Por una parte, la unidad familiar, en la que los roles se sigue manteniendo y por otra, el mercado laboral, en el que la incorporación de la mujer al trabajo ha supuesto el planteamiento de nuevos roles, tanto para el hombre como para la mujer.

Estos ámbitos crean sus propias teorías que tratan de *dar luz* a esta cuestión desde variados puntos de partida.

### **2.1.1 La división sexual del trabajo en la familia**

La microsociología de la familia estudia el reparto de tareas en su organización interna, basada en la especialización funcional de cada uno de sus miembros, de acuerdo a su diferenciación sexual (la mujer encargada de lo doméstico y el hombre de lo público). Esta teoría recibe el nombre del Capital Humano, y su finalidad es que tanto uno como otro sacaran el máximo rendimiento a sus funciones especializadas para que el conjunto de la familia pueda beneficiarse de estos resultados. La limitación que se marca en el desempeño de las tareas es que para generar un mayor rendimiento se necesita una dedicación exclusiva a un único tipo de trabajo. Esta situación, en concreto, para la mujer representa una serie de limitaciones y desventajas, *porque no ha invertido lo*

*necesario en su capital humano, no ha adquirido cualificación y no tiene experiencia profesional, así como su estrategia de inserción en el trabajo remunerado permanece siempre subordinada a las exigencias de su actividad doméstica* (Ferreira, 1996: 97).

### **2.1.2 La división sexual del trabajo en el mercado laboral**

Se trata de teorías que presentan un análisis más global de la diferenciación de roles, centrados en el sistema productivo y en las políticas deliberadas utilizadas por los empleadores. Cabe distinguir tres teorías al respecto:

- **Las teorías sobre el dualismo y la segmentación del mercado laboral.**

Se caracteriza por la diferenciación de los puestos de trabajo en dos, estableciendo un dualismo entre lo primario, puestos de trabajo cualificados, bien remunerados y con gran seguridad en el empleo, al que podrán acceder fácilmente los hombres, y lo secundario, compuesto por puestos de trabajos de escasa remuneración económica, cualificación, etc. Estos últimos puestos, según esta teoría, estarían ocupados por la mujer, al poseer las cuatro características básicas que hacen coincidir la mano de obra femenina con este tipo de profesiones: 1) Abdicación, ellas mismas dejan el empleo, 2) diferencia social claramente visible que puede justificar la discriminación, 3) poco interés por la formación y las recompensas económicas, dado su empeño en el trabajo doméstico y 4) falta de solidaridad y poca participación sindical (Barron y Norris, 1976).

- **La tesis de la descualificación del trabajo.** Esta teoría alude a una mayor feminización de determinados puestos de trabajo, en la medida en que éstos no requieren niveles exigentes de formación o cualificación, lo que coincidiría en relación a la teoría del capital humano, con la mujer, al encontrarse en desventaja, en cuanto a sus aspiraciones académicas o profesionales por su dedicación exclusiva al espacio doméstico. Por otra parte, de todo ello se derivaría el desprestigio social de todas aquellas profesiones que van siendo ocupadas mayoritariamente por mujeres, asociándose a bajos niveles de cualificación. Esta forma de proceder ha sido denominada como “Política de la tierra quemada”, que significa que

cuando una profesión es feminizada va perdiendo valor e importancia (García de Cortázar y García de León, 1994).

- **La tesis del ejército industrial de reserva.** Las mujeres forman parte del ejército industrial de reserva, *cuyo fundamento se basa en el carácter intermitente de su ligazón con el mercado de trabajo (...) la condición de las mujeres trabajadoras serían las últimas en entrar, las primeras en ser despedidas en caso de crisis grave de empleo* (Ferreira, 1996: 104). Se muestra, en este sentido, la precariedad laboral asignada a los puestos destinados para la mujer, gran inestabilidad, etc.

### **2.1.3 La división sexual del trabajo en la familia y en el mercado laboral**

Aquí se presentan algunas teorías que delimitan la forma de teorizar la división sexual del trabajo, de forma separada o conjunta en la familia y en el mercado laboral.

Una de esas teorías, la de los **Sistemas Duales**, defiende esa primera opción de diferencias en el estudio de uno u otro ámbito, por mostrar características propias y diferenciales entre los dos sistemas. *Así la dominación de las mujeres y la opresión de clase están esencialmente separadas y pertenecen a esferas diferentes: la primera la dominación de las mujeres pertenece a la esfera privada y opera a través del patriarcado; la segunda la opresión de clase pertenece a la esfera pública y opera a través del capitalismo* (Ferreira, 1996: 106).

La otra, se refiere a las **teorías de las relaciones sociales de sexo**. Esta teoría, a diferencia de la anterior, apunta las relaciones transversales que tanto hombres como mujeres mantienen en la estructura pública y privada de la sociedad y la economía simultáneamente, por lo que, se decantan por un estudio conjunto de los dos ámbitos (familia y el mercado laboral).

## **2.2 La identidad de género desde un análisis psicosocial**

Los roles o funciones desarrolladas en la sociedad contribuyen a conformar nuestra identidad de género, *como aquel elemento de nuestra subjetividad por el cual nos sentimos, nos percibimos y nos identificamos internamente como personas básicamente femeninas o personas básicamente masculinas en relación a lo que socialmente se entiende por masculinidad y feminidad* (Brullet Tenas, 1996: 274).

La adquisición de la identidad de género se explica a través de tres teorías:

### **2.2.1 Teoría del Aprendizaje Social**

Es una teoría que presenta una síntesis de características, tanto del Conductismo como del Cognitismo. Su postulado central hace referencia a la consideración de que el aprendizaje, la adquisición de comportamientos, normas, valores, actitudes, ideas, etc. se lleva a cabo mediante la observación e imitación de modelos sociales que reciben alguna recompensa o refuerzo, esto es, un estímulo que para ellos es deseado. Por lo que en base a las expectativas individuales de cada persona, se pondrían en práctica una serie de comportamientos observados para alcanzar los mismos estímulos reforzadores que los actores a los que se imita (Condicionamiento Vicario, Bandura). O por el contrario, en el caso de comportamientos observados a los que se le acompaña un castigo o estímulo no deseado, se intentaría no reproducirlos, evitando la aplicación de una consecuencia negativa.

Aprender a ser hombre y ser mujer pasaría, por tanto, por ese proceso de observación e imitación de los roles del padre y de la madre, en el que la sociedad se encargaría de reforzar o de castigar aquellas conductas que se desvían del rol masculino o femenino, asignado a su condición sexual. Algunos estudios (Lyn, 1969), demostraron que el niño presenta mayores dificultades para aprender su identidad de género, porque el padre pasa más tiempo fuera del hogar y la imitación del modelo requiere un tiempo de fijación para poder retenerlo, así como para su refuerzo posterior.

### **2.2.2 Teoría del Desarrollo Cognitivo**

El aprendizaje de la identidad de género, según esta teoría, pasa por un proceso evolutivo a través de una serie de etapas o estadios, en el que a los 3 años de edad los niños empiezan a identificarse como tales, atendiendo a sus diferencias anatómicas sexuales (preidentidad). No será hasta los 6 años, cuando los niños van alcanzando una mayor conciencia de esas características, sobre todo, atribuyéndoles un carácter fijo, estático, el niño o la niña seguirán siéndolo con el paso del tiempo (Kolberg, 1966). A partir de este momento, intentarán llevar a cabo su propio proceso de investigación y exploración de la realidad, clasificando y etiquetando todos aquellos elementos de la realidad que se asemejen a uno u otro sexo.

### **2.2.3 La Teoría Psicoanalítica**

Esta teoría, al igual que la anterior, tienen en común su carácter psicodinámico, es decir, el aprendizaje se va canalizando mediante la secuenciación de una serie de estadios evolutivos en consonancia con la edad cronológica de la persona.

Se distinguen cuatro etapas que vienen a ilustrar la formación de la identidad de género. *La primera (etapa oral), no hay diferenciación entre la criatura y la persona que lo alimenta y cuida, generalmente la madre biológica. La segunda (etapa anal) a los dos y tres años de vida, la criatura aprende el control de los esfínteres y empieza a distinguir entre la madre, el padre, los hermanos y el resto de la familia. La tercera etapa, entre los tres y cuatro años y hasta la adolescencia (etapa edípica). Es en esta etapa cuando el niño o niña, aprende su identidad de género, identificándose con el progenitor del sexo opuesto. En la cuarta etapa o adolescencia, el sujeto se emancipa del control parental y se inicia a la actividad sexual genital con otros (Brullet Tenas, 1996: 290).*

La identidad de género se construye por medio de una serie de atributos asignados a la personalidad masculina o femenina, según el género. De forma tradicional estos atributos han sido:

<b>MUJERES</b>	<b>HOMBRES</b>
Bondad	Egoísmo
Generosidad	Ambición
Belleza	Agresividad sexual
Sedución	Arrogancia
Astucia	Dinamismo
Gusto por las relaciones sociales	Gusto por el alcohol
Cuidar la imagen	Gusto por el riesgo
Sensibilidad	Violencia
Madurez	Gamberrear
Comprensión	Gusto por el deporte
Coquetear	Gusto por la velocidad
Inteligencia	Éxito profesional
Elegancia	
Gusto por el estudio	

Figura 2: Estereotipos de género (Ortega, 1996: 316)

Todo este conjunto de atributos determinan los estereotipos de género (cómo son y cómo debe comportarse hombres y mujeres). El problema en los estereotipos reside cuando uno rasgos, los femeninos, según las teorías feministas, presentan una connotación negativa o de minusvaloración social en relación a los atributos asociados al estereotipo masculino. Se trataría, por tanto, de la dimensión afectiva del prejuicio que puede manifestarse externamente mediante la discriminación (componente conductual), ya sea por las profesiones de mayor o menor prestigio, el número en los puestos de mayor jerarquía o por las prácticas habituales: *la presencia desproporcionada de hombres en los niveles superiores de la jerarquía burocrática escolar refleja, en parte, la suposición tradicional de que los hombres son más adecuados para ocupar los puestos administrativos y de autoridad; pero también se debe a un tratamiento preferencial otorgado a ellos por normas y prácticas educativas establecidas desde hace tiempo* (Fischman, 2005:13).

De tal modo que estos tres elementos (estereotipo, afectividad, discriminación) integran las características esenciales del denominado Sexismo o prejuicio (juicios previos automáticos basados en etiquetas, categorías sociales connotadas negativamente) por razón de género.



La familia ha sido en su proceso de socialización primaria, la encargada, junto con la escuela, los medios de comunicación y la sociedad, en su conjunto, de transmitir unos determinados estereotipos de género, acordes con el modelo social vigente, como legado cultural de generación en generación.

En los últimos años, *con la evolución de las relaciones ocupacionales y cualificadoras es como la estructura política familiar comienza a transformarse y a introducir en su seno nuevos mecanismos participativos en la toma de decisiones con respecto a sus normas de convivencia interna. La extensión del sistema de enseñanza a toda la población ha tenido una importancia decisiva en este sentido* (Alberdi, 1996: 43).

Esta autora señala la presencia de un cambio estructural en el sistema familiar como resultado del nivel formativo de la mujer, su acceso al mercado laboral y la consecución de su independencia económica, con la consiguiente desaparición del patriarcado. Este cambio implica una transformación de la estructura de relaciones familiares tradicional (dominación/ subordinación al hombre) a una estructura familiar del tipo legal-racional, caracterizado por un equilibrio en las posiciones sociales y una igualdad de oportunidades recogidas en el marco legal.

En la siguiente tabla se presentan algunos porcentajes referidos a la distribución del alumnado universitario masculino y femenino por áreas de enseñanza y titulaciones, en el que se aprecia una adscripción del alumnado en función del género: porcentajes de alumnos mayores en las carreras de “ciencias” y mayor porcentaje de alumnas en las carreras de “letras”. No obstante, se observa una presencia que, en base a todos estos cambios, puede ir en aumento en alumnas universitarias en estudios “de hombres” y alumnos universitarios en “estudios de mujeres”:

ÁREAS DE ENSEÑANZA	ALUMNAS	ALUMNOS	TITULACIONES	ALUMNAS	ALUMNOS
Humanidades	15,3	8,2	Licenciaturas	69,7	58,5
CC. Sociales	58,7	46,8	Diplomaturas	25,1	15,8
CC. Exactas y Naturaleza	8,6	12,3	Ing. Técnicas	2,8	15,0
CC. de la Salud	12,2	7,0	Ing. Superiores	2,4	10,7
<b>TOTAL</b>	100,0	100,0		100,0	100,0

Figura 3: Anuario de Estadística Universitaria, 1991, Consejo de Universidades, 1992.

### 2.3 Cambio social y nuevos perfiles de género

Atendiendo a la división sexual del trabajo, Brullet (1996: 298) recoge en el siguiente esquema el modelo clásico caracterizado por estereotipos de género claramente diferenciados, en los que el papel de la mujer se vincula al ámbito doméstico y el rol masculino se asociaba con el trabajo extradoméstico, ámbito público.

#### SOCIEDAD Y DIVISIÓN SEXUAL DEL TRABAJO

	<b>TRABAJO PRODUCTIVO Hombres (mayoritariamente)</b>	<b>TRABAJO REPRODUCTIVO Mujeres (casi en exclusiva)</b>
Actividades y espacios vinculados a Características del trabajo	- Producción de bienes y servicios. * A cambio de un salario * Espacio público * Trabajo socialmente reconocido	- Reproducción de la fuerza de trabajo humano y de las condiciones de vida cotidiana. * A cambio de "amor" * Espacio privado * Trabajo socialmente no reconocido, oculto ("mi madre no trabaja")

## PROYECCIÓN SOBRE LA DIVISIÓN DE ROLES EN LA FAMILIA

<b>Funciones según sexo-género</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Portador de recursos monetarios.</li> <li>* Responsabilidad primera como mantenedor económico-financiero</li> <li>* Primera autoridad del grupo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Reproducción biológica: embarazo y parto</li> <li>* Responsabilidad primera en atender necesidades físicas, psíquicas, afectivas y morales de todas las personas de la familia: pequeñas, adultas y viejas.</li> <li>* Organización, mantenimiento y cohesión del grupo: servicios internos y externos.</li> </ul>
------------------------------------	---	---

Figura 4: División social del trabajo (Brullet, 1996: 298)

Cada uno de los estereotipos de género presentados en el primer cuadro, se corresponde con la proyección de las funciones sociales establecidas, tanto en el ámbito familiar como laboral. Los niños que asuman estos patrones familiares reproducirán idénticos roles en su posterior etapa adulta, formando parte de la idiosincrasia de su propia personalidad.

Este modelo tradicional, a pesar de que se sigue manteniendo, se está viendo modificado, desde *los avances hacia la igualdad entre hombres y mujeres habidos en los años ochenta en España, en el que las mujeres están extendiéndose hacia los espacios, actividades, deberes y derechos antes reservados a los hombres (...)* (Brullet, 1996: 300) en el que se habla de un proceso de aculturación de la cultura femenina hacia la masculina. En ese cambio social tiene un papel fundamental el acceso de la mujer a la educación, al mercado laboral, etc. respaldado por el marco constitucional.

Se trata de una transformación, no sólo a nivel social, sino personal, ya que vulnera la identidad de género que hombres y mujeres, “herederos de otros tiempos” han construido su esencia propia sobre ellos mismos, los otros y sus relaciones con el medio.

El paso de una relación jerárquica entre ambos géneros a una relación igualitaria genera una serie de tensiones y conflictos, en tanto en cuanto obliga a “reconstruir” nuevos estereotipos de género, que determinarán nuevas relaciones sociales. De un modo esquemático, ese clima de tensión se representa de esta forma:

### REPRODUCCIÓN SOCIAL DE DOS CULTURAS DIFERENCIADAS EN RELACIÓN JERÁRQUICA

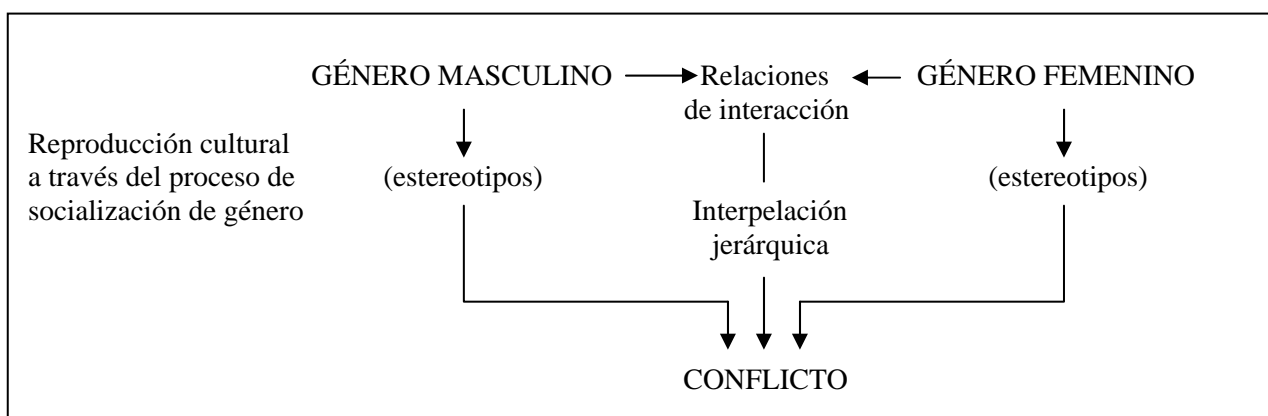


Figura 5: Reproducción social de dos culturas diferenciadas en relación jerárquica (Brullet, 1996: 298)

Los modelos sociales que esta autora destaca como precursores del cambio abarcan desde el **Modelo Tradicional (Modelo A)**, en el que las mujeres son destinadas a unos espacios y actividades (privado); los hombres a otros (público) en una escuela segregada, centrado en la teoría del déficit (“por naturaleza las mujeres son inferiores”) hasta un **Modelo Utópico (Modelo D)**, en el que las mujeres y hombres participan de la producción y de la reproducción con independencia de su sexo, basado en la teoría de abolición de los géneros.

Como modelos intermedios, destacan el **Modelo B**, en el que las mujeres entran en campos y espacios tradicionalmente masculinos, pero de “otra manera” puesto que mantienen las actividades domésticas, centrándose en “las funciones complementarias y funcionales para la integración y el orden social”. Así como el **Modelo C**, donde las mujeres reivindican que los hombres se incorporan a la esfera tradicionalmente femenina. Sólo esto puede disminuir la desigualdad. Estos valores se transmiten mediante la escuela coeducativa.

Como medidas precursoras y facilitadoras de ese cambio se requiere, por una parte, *cambios curriculares que conduzcan hacia la coeducación, concebida como una educación intercultural, en la que hay que integrar las culturas de género masculino y femenino que acabaran con los estereotipos existentes* (Guerrero, 1996: 88), junto con otras medidas, desde el ámbito político materializadas en las denominadas **acciones positivas**, entendidas como *estrategias destinadas a establecer la igualdad de oportunidades por medio de unas medidas (temporales) que permitan contrastar o corregir aquellas discriminaciones que son el resultado de prácticas o de sistemas sociales* (Osborne, 1995: 301).

A lo largo de los siglos, las representaciones de género han ido asimilando significaciones diferenciales, dependiendo de los esquemas cognitivos e ideológicos que han determinado el estilo de vida y el entramado de interacciones sociales de cada momento histórico. Desde la década de los setenta, la evolución en los nuevos roles de género y el cambio social del momento se ha incrementado por la creciente producción investigadora y la especialización en diferentes estudios y ámbitos. Así cabe destacar la línea de investigación crítica llevada a cabo por Celia Amorós, Amelia Valcárcel, Neus Campillo o M<sup>a</sup> Xosé Agra, en la que se trata de visibilizar los argumentos de dominación y opresión masculina, desde la filosofía y la política. En este último ámbito, Lidia Falcón se centra en analizar la relación entre el poder y la concepción de las mujeres como clase social. Desde la sociología son conocidas por sus trabajos: Judith Astelarra, Mayte Gallego, Marina Subirats o Inés Alberdi. De la sexualidad como un constructo social clave para la dominación de las mujeres se ocupan la socióloga Raquel Osborne y la filósofa Alicia Puleo (Perona y Del Castillo, 1996: 348).

## **2.4 Género, Interculturalidad y educación**

Tanto el género como la interculturalidad han sido tratados ampliamente por la literatura científica, pero tradicionalmente de forma independiente. Sin embargo, estas dos variables presentan un basamento común, como es la coincidencia en la construcción de la *identidad* de la persona, tanto en su pertenencia a un

determinado colectivo sociocultural como en la adquisición de una serie de creencias, valores, ideas, etc. propias de un estereotipo de género concreto.

De acuerdo con Colás Bravo (2006: 23) la interrelación entre el género y la interculturalidad se concreta en tres supuestos:

1. *El género es un factor de estructuración social transcultural* (comparten su identidad de género con colectivos de otras culturas) e *intracultural* (dentro de una misma cultura), que divide a la sociedad en dos grupos (hombres y mujeres) con características culturales diferenciadas.
2. *Los procesos de identidad cultural y de género comparten bases teóricas científicas: Teoría Sociocultural y Ecológica del Desarrollo Humano.*

Las dos teorías comparten dos planos: el interpsicológico y el intrapsicológico en la construcción de una identidad personal y sociocultural, destacando por tanto la integración de factores tanto ambientales (creencias, ideales, valores, actitudes, etc.) como personales (acciones individuales) mediante un proceso de “internalización”, esto es, de aprehender las influencias culturales de forma peculiar, personalizando los contenidos socioculturales transmitidos.

A diferencia de la Teoría Sociocultural que enfatiza la dimensión sociocultural, la Teoría Ecológica centra su mayor atención en el carácter ambiental integrado por estructuras concéntricas: microsistema (entorno próximo); mesosistema (relación entre microsistemas como por ejemplo la escuela y la familia, etc.) y macrosistema (contextos más grandes que componen el bagaje cultural, ideológico, político, etc. de una sociedad) en la que cada una está contenida en la otra. No obstante, destaca igualmente la importancia atribuida a la interconexión entre sujetos y contextos.

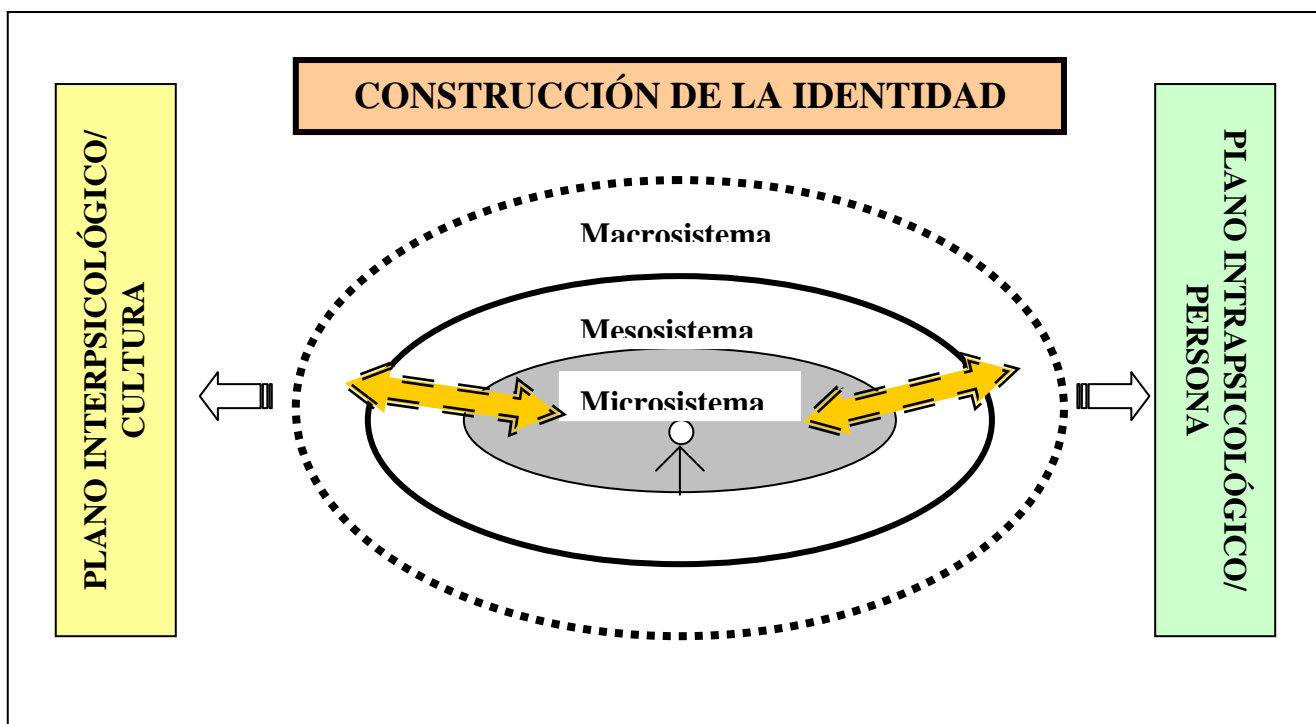


Figura 6: Construcción de la identidad. Elaboración propia a partir de las ilustraciones recogidas por Colás Bravo (2006: 29, 33, 36) de la Teoría Sociocultural y Ecológica

3. El abordaje educativo de la interculturalidad y género para el desarrollo comunitario puede sustentarse y compartir las mismas bases científicas educativas basadas en la **percepción** y en la **acción**. No se trata de aprender unos principios y valores positivos, sino de un proceso de toma de conciencia que lleve a la acción e intervención en la realidad (Colás Bravo, 2006: 40) para transformarla.

La consideración de la perspectiva intercultural en los estudios de género contribuye a clarificar el modelo de escuela acorde con las demandas actuales de la sociedad a través de una serie de *lineamientos educativos* (Reyzábal, 2006: 223-243):

- ⊗ **Una escuela que atienda a la diversidad** capaz de reconocer las diferencias personales y ambientales y de atenderlas educativamente por medio de un currículum coherente, coeducativo (apuesta por la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres), sistemático, democrático, funcional, centrado en el estudiante y relacionado con el entorno, ecológico.

- ⊗ **Una educación de calidad debe servir para que las personas se sientan satisfechas de sus posibilidades**, apoyadas para elegir quiénes quieren ser, capaces de interpretar la realidad sin manipulaciones ni discriminaciones.
  
- ⊗ **La exigencia de un aprendizaje a lo largo de toda la vida** implica la necesidad de formarse continuamente y de actualizar los contenidos transmitidos en la escuela, así como realizar una revisión de sus planteamientos educativos que minimice acciones discriminatorias (sexismo en el lenguaje, etc.)
  
- ⊗ **El imprescindible uso de las tecnologías de la información y la comunicación** por parte del profesorado, tanto masculino como femenino para una transmisión de expectativas basadas en la igualdad de género, tratando de neutralizar la denominada “brecha digital entre hombres y mujeres” que parece ir en aumento en España, de acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística. En ella, las mujeres se sitúan diez puntos por debajo de los hombres en el uso de Internet.
  
- ⊗ **Propuesta educativa que prepare para la defensa y participación democrática en una economía que tenga en cuenta la aportación de la mujer** en la renta, pago de impuestos, de tasas, consumo, inversión y ahorro.





## **CAPÍTULO II**

### **EL LIDERAZGO EN LAS ORGANIZACIONES**

#### **INTRODUCCIÓN**

A pesar de la abundantísima bibliografía relacionada con el liderazgo, en ocasiones este concepto suele resultar, como señala Lorenzo Delgado (2005), una “propuesta engañosa” que tiende a confundir sus funciones e implicaciones en diferentes instituciones como puede ser la empresarial y la educativa, probablemente por la consideración por parte de las nuevas tendencias europeas del liderazgo como un elemento innovador, que constituye el “esqueleto” o “modus operandi” determinante de la calidad en las organizaciones. Sobre todo, cuando se acentúa, en el “mundo de los negocios” la necesidad de satisfacer al cliente y de obtener la máxima rentabilidad fomentando el trabajo en equipo, motivando a los trabajadores, y en definitiva creando un clima organizacional dinámico y saludable.

El liderazgo, así pues, se constituye como esa función desempeñada en un grupo y en un contexto determinado (teoría de la contingencia o situacional) empezándose a hablar más del liderazgo en detrimento del líder, entendido como aquellas personas a las que tradicionalmente se les habían conferido una serie de atribuciones innatas, que definían su “carisma” y su función individual “salvífica” de cada momento histórico.

La clarificación y delimitación terminológica del liderazgo, partiendo de los estudios y referencias más actuales constituye el objetivo fundamental de esta primera parte del capítulo.

Por otra parte, a través de frecuentes investigaciones que venían a relacionar al líder con los cargos directivos, se ha puesto de manifiesto que el desempeño de funciones directivas no implica necesariamente el ejercicio del liderazgo. Pues éste requiere de la confianza y del apoyo de su grupo (seguidores) lo que implica una *legitimidad psicosocial* (Saénz Barrio y Fernández Nares, 1994) que representa el verdadero trabajo en equipo, partiendo de la toma de decisiones consensuada (entre ellas la elección del líder) y satisfacción por un proyecto común. En cambio la *legitimidad jurídica* atiende, por el contrario, a decisiones que proceden “desde arriba”, impuestas y que pueden que el perfil del líder que se necesita y espera no coincida en la persona elegida, por lo que en ese caso, se estaría hablando de dirección pero no de liderazgo.

Han sido muchas las aportaciones que se han venido realizando desde los estudios del liderazgo y la dirección, la calidad, etc.

No obstante, en los últimos tiempos, el liderazgo está ampliando su campo de estudio, derivado de su consideración como “propuesta de mejora” para el ámbito organizacional. Así pues, las nuevas líneas de investigación apuntan hacia la creatividad, la educación no formal y el liderazgo estudiantil desde una perspectiva de género, etc.

## **1. DELIMITACIÓN TEÓRICA Y CONCEPTUAL DEL LIDERAZGO**

Es amplísima y variada la cantidad de información y estudios centrados en el liderazgo. En este primer apartado se intenta presentar de un modo preciso y claro las características más relevantes que envuelven la figura del líder, partiendo de la diferenciación que se ha venido haciendo, en los últimos años, entre el líder, liderazgo, estilos y características más significativas en el ámbito de las organizaciones educativas.

### **1.1 Clarificación terminológica: definición y características**

Originariamente el rol de “supervisor” y “controlador” de las conductas o acciones desarrolladas por otras personas, en diferentes contextos educativos, sociales, políticos, etc. era desempeñado por el *líder*, definido por las **teorías de**

**los rasgos** como aquellas personas que tenían “carisma”, esto es, una serie de cualidades innatas, que coincidían con un estereotipo masculino, bajo el lema de que “el líder nace”. Por lo que el perfil de éste se correspondía con las “dotes naturales” del hombre y estas explicaciones estuvieron vigentes hasta finales de los años sesenta, momento en que las teorías organizacionales prevalecen sobre las anteriores. Éstas, por el contrario, focalizan toda su atención en el ambiente y en las posibilidades de aprendizaje que las personas pueden desarrollar, en base a una estimulación adecuada. En este sentido, concluyen que “el líder se hace” mediante el desarrollo de una función desempeñada en un grupo.

El doble enfoque psicologista y ambientalista ha guiado y enmarcado la gran parte de la literatura que sobre el liderazgo ha ido proliferando en todo el Siglo XX.

A partir de la importancia que adquiere el aprendizaje y la posibilidad de formarse como líderes, desde las aportaciones de estas últimas teorías (organizacionales), se empieza a cuestionar el *carácter* masculino o femenino del líder o lo que es lo mismo, la posibilidad de que las mujeres ejerzan algún tipo de influencia sobre los demás, en base a la adopción de unos estereotipos femeninos, que diferían de la imagen y los rasgos tradicionalmente masculinos que se le habían venido asociando (Morales y López, 1994: 382):

<b>RASGOS PARA MEDIR LA ESTEREOTIPIA SEXUAL</b>	
<b>MASCULINOS</b>	<b>FEMENINOS</b>
<i>Actúa como líder</i>	<i>Amante de los niños</i>
<i>Amante del peligro</i>	<i>Tierna</i>
<i>Individualista</i>	<i>Comprensiva</i>
<i>Atlético</i>	<i>Compasiva</i>
<i>Agresivo</i>	<i>Sensible a las necesidades de otros</i>
<i>Personalidad fuerte</i>	<i>Cariñosa</i>
<i>Dominante</i>	<i>Afectuosa</i>

*Tabla 1: Rasgos para medir la estereotipia sexual*

No obstante, en este momento parecen superadas ya algunas concepciones sobre el líder bastante generalizadas en otro tiempo. Así, no está justificado

suficientemente que líder sea exclusivamente aquella persona que posee ciertos rasgos personales o cualidades que lo hacen especialmente carismático ante los demás, de modo que es capaz de arrastrarlos tras de sí (Weber). Lo mismo puede decirse de las teorías que asocian esos rasgos dando lugar a estándares de comportamiento o estilos de conducta (democrático, autoritario, laissez-faire) más o menos fijos y estables. Pues, ante todo es necesario prestar atención a las circunstancias y situaciones que requieren un estilo de liderazgo y en otros contextos, ese mismo estilo resulta contraproducente.

Así que la nueva concepción de liderazgo no es explicable a través de las características, ni los rasgos de comportamiento, ni las dimensiones de actividad. Sobre todo, porque, liderar y gestionar como se había venido defendiendo no son términos equivalentes. **Gestionar** es, en esencia, sacarle todo el partido posible a lo que ya se tiene o se puede disponer y **liderar** es ir más lejos, es sustentar una dinámica más rica y creadora con la organización. Es simplificar, crear colaboración, buscar la satisfacción de trabajadores y usuarios, innovar y mejorar continuamente.

Una vez expuestas estas aclaraciones, podemos definir el liderazgo, partiendo de una conceptualización más novedosa, en base a la delimitación teórica, que Lorenzo Delgado (1996) propone en relación con el Modelo de Gestión de la Calidad Total aplicado a la institución educativa, en la que se considera de especial relevancia para dicho cometido, dirigir las explicaciones *hacia el contexto*: para cada contexto, para cada situación a resolver puede ser necesario un líder diferente.

El liderazgo no es algo consustancial a ciertos sujetos o tipos humanos. Es más bien, una función que el grupo atribuye, según el momento y la actividad, a determinados miembros (uno o varios) del propio grupo. Son, por tanto, “personas capaces de dinamizar y buscar soluciones al grupo”. En este sentido, el liderazgo se encarna, por ello, en personas distintas, que no “nacen” líderes, sino que se “hacen” en situaciones o contextos también distintos.

Así Lorenzo Delgado (2005:7) afirma que actualmente el líder no se entiende como una atribución individual o ambiental. Siendo esto, más propio de un director o gerente. Sino que, el liderazgo se conceptualiza como una *función, una cualidad y una propiedad que reside en el grupo y que dinamiza la organización para generar su propio crecimiento en función de una misión o proyecto compartido*. En definitiva, según este autor:

- Es una **función**. Por eso se habla más de **liderazgo** que de **líder**.
- Es **estratégica** para toda la organización: condiciona ritmos de trabajo, crea impulsos, orienta las energías de todos hacia metas determinadas, construye una visión de la organización.
- Es **compartida**, en el sentido de que se distribuye y se derrama por todas las unidades organizativas: equipo directivo, coordinadores, jefes de seminario, tutores, etc. Se ejerce colegiada y colaborativamente.
- Se **inserta en la cultura**. Es uno más de los valores que constituyen la cultura de esa organización.
- **Reside en el grupo**, pero en su ejercicio influyen factores y cualidades personales, como la exactitud en la percepción de papeles y situaciones, la formación personal, las expectativas generales, los valores que se encarnan...

El liderazgo, pues, se presenta hoy, como una función de influencia que resulta de la interacción dinámica de tres variables:

- El líder o líderes del grupo con sus características.
- El grupo de seguidores y el tipo de relaciones que mantienen con el líder.
- La situación o contexto problemático a superar, dinamizar o mejorar: "la situación crea los líderes" (Bolman y Deal, 1995:401).

Con este propósito demarcador y delimitador de la naturaleza teórico-conceptual del liderazgo, Lorenzo Delgado plantea una serie de acciones, como lo más importante que debe hacer un líder, como son:

- Implicar a todo el mundo y responsabilizarlo en torno a la cultura de la calidad.
- Definir los objetivos y las políticas de esa calidad para transmitirlos y comunicarlos incesantemente.
- Orientar todo el trabajo hacia la satisfacción del cliente.
- Cuidar la comunicación.
- Transmitir y comunicar el compromiso compartido de toda la organización sobre la calidad.
- Procurar que todo ello se incruste en la cultura organizativa, haciendo una cultura de colaboración.

No obstante, “esa función ejercida sobre el propio grupo”, difícilmente puede reducirse a un único concepto, puesto que el liderazgo presenta más bien un tratamiento poliédrico, susceptible de ser analizado desde muchas caras. Como lo reflejan las denominadas visiones o metáforas en la literatura específica más reciente (Lorenzo Delgado, 1998, a y b):

- **Centrado en principios (Covey, 1995).** Es el liderazgo cuya conducta está dirigida por ciertos principios básicos que son el norte de toda actuación.
- **Intuitivo (Le Saget, 1997).** Es un liderazgo preocupado por una vuelta al auténtico humanismo.
- **Transcultural (Kreitner y Kinicki, 1996).** Es un liderazgo preocupado y preparado para trabajar en organizaciones con varias culturas.
- **Global (Kreitner y Kinicki, 1996).** En contextos multiculturales los líderes deben desarrollar habilidades globales.

- **El líder como entrenador (Durcam y Oates, 1994).** Concibiendo al directivo como un facilitador (entrenador) en lugar de un controlador.
- **Estratégico (Ansoff, 1997)** Conducen adecuadamente a su organización entre los avatares de los “entornos turbulentos” y cambiantes de nuestro tiempo.
- **Visionario (Nanus, 1994).** El líder desarrolla su propia visión del centro educativo.
- **De liberación (Noer, 1997).** El liderazgo busca la realización continua de transiciones hacia la mejora de cada miembro en sí mismo.
- **Instructivo (Greenfield, 1987).** En la literatura se le viene denominando indistintamente también pedagógico o educativo.

Habría que señalar además, el **liderazgo ético**, de gran importancia, como lo reflejan las palabras tajantes de José Luis Fernández (1997:124) presidente de EBEN- España, *no hay liderazgo-dice- sin ética*.

En efecto, y siguiendo con las aportaciones del citado autor, entre otros, en una de sus Ponencias sobre “el Liderazgo Ético en las Instituciones de Formación”, algunas de las visiones anteriores, resultan idóneas y propias del liderazgo más frecuente en las instituciones de formación (pedagógico o instructivo). Por tanto, también, de gran interés en conocerlo con vistas de profundizar en el ámbito de formación universitaria, como tema principal que nos ocupa esta investigación.

En dichos términos se precisa, en primer lugar, entender el liderazgo ético como la otra gran actividad profesional propia de los profesores, es decir, la formación y orientación en valores de todo tipo en plena interacción con el liderazgo instructivo (dinamizador de procesos de enseñanza-aprendizaje de los miembros de organización) y, en segundo lugar, su ingente papel formativo en el seno de la institución educativa, hacen de él un componente imprescindible, que da razón de ser a una institución formadora, por medio de, según Cortina (1996), tres instrumentos en las manos de los líderes organizacionales:



- Intensificar la comunicación en todas las direcciones dentro de la institución.
- Trabajar insistentemente el tema de la motivación de los miembros.
- Optimizar las decisiones en contextos cada vez más competitivos y cambiantes como los que circundan a nuestras organizaciones del momento.

Esta reconceptualización del liderazgo rechaza esa concepción masculina del mismo, vinculado a la autoridad, control, ordeno y mando, (**Liderazgo Autócrata**) distanciamiento de sus seguidores, cualidad innata (carisma, Weber).

Por lo que aquí, la mujer, de acuerdo al rol social que se le ha interiorizado no sería el candidato ideal para ser el líder. En cambio, debido al nuevo enfoque de liderazgo (**Liderazgo Participativo o Democrático**), derivado de la necesidad de estimular al máximo la fortaleza y la energía de todos los recursos humanos de la organización, se introducen nuevas acepciones como: capacidad adquirida, desarrollo de empatía, de habilidades interpersonales, etc., lo que coincide más con las características , comportamientos que la sociedad atribuye a la mujer y por tanto, se empieza a aceptar su posición en puestos de prestigio y poder.

El rol del líder difiere según el contexto cultural. Por tanto, uno de los procedimientos más seguros en conjunto, es desde luego emplear métodos de formación que permitan que los significados dados a las conductas de las líderes y a su rol se evalúen *in situ* por aquellos a quienes les afecte (Smith, y Peterson, 1990).

Como afirman algunos autores (Bolman y Deal, 1995, Lorenzo Delgado, 2005, entre otros), el tema del liderazgo se está convirtiendo en un “tópico de moda” que puede conllevar ciertos riesgos derivados del uso inadecuado que se puede hacer de él como la “panacea” universal para remediar todos los problemas, etc. y por la confusión terminológica que se presenta al intentar explicarlo todo desde sus principios más elementales.

En un intento por aclarar teórica y conceptualmente las acepciones, características y delimitación del propio concepto de liderazgo, Lorenzo Delgado

(2005) realiza una revisión y actualización del mismo y las perspectivas actuales que presenta, reorganizando y reorientando las teorías y características enmarcadas en la cultura organizacional. Algunas de estas acepciones apuntan a definir el liderazgo mediante estas premisas:

\* **El liderazgo es un constructo caleidoscópico.** Se refiere a la variedad de metáforas (monofocales, multifocales) e imágenes que vienen a definir el liderazgo, completando la clasificación realizada en 1996, aportando otros tipos de liderazgo (tabla 2):

<b>TIPOS DE LIDERAZGO</b>	<b>CONCEPTOS</b>
<i>Ético</i> (García y Dolan, 1997)	Una organización, especialmente educativa, implica por naturaleza confrontación de valores (justicia, cooperación, ...)
<i>Carismático</i> (Conger, 1991)	El liderazgo no sólo encarna la visión del centro sino su transmisión con un estilo propio.
<i>Liderazgo con vocación de servicio</i> (Autry, 2003; Zohar, 2001)	El liderazgo es entendido como una función de servicio a la institución y sus miembros.
<i>Liderazgo resonante</i> (Goleman, 2002)	Dinamiza en base a la inteligencia emocional.
<i>E- Liderazgo</i> (Quinn Mills, 2002)	Es el liderazgo afín a las ciberorganizaciones y a las comunidades virtuales.
<i>Liderazgo lateral</i> (Fisher y Sharp, 1999)	El liderazgo basado en ciertas habilidades personales y en el desarrollo de las mismas en los miembros del grupo.
<i>Liderazgo basado en los resultados</i> (Ulrich, 2000)	Aquel que dinamiza la organización en función de la obtención de mejores resultados o productos.
<i>Liderazgo sin límites</i> (Heifetz y Linsky, 2003)	El liderazgo que no le importa que surja el conflicto, el desafío de creencias arraigadas ni el reto de ver las cosas de otra manera.
<i>Liderazgo emocional</i> (Fernández y Otros, 2001)	Es una metáfora similar a la de Goleman. Es un "director de emociones".
<i>Liderazgo creativo</i> (Dilts, 1998)	Trabaja la creatividad y con creatividad preocupándose de la innovación institucional
<i>Liderazgo estratégico</i> (Bou, 2004)	Un liderazgo basado en el mando (acciones directas sobre las personas), la comunicación y la estrategia (reglas de juego que el líder debe dominar).
<i>Liderazgo para la innovación</i> (Villa, A., 2004)	La innovación es el elemento clave de la dirección escolar actual.
<i>El líder narcisista</i> (Maccoby, 2004)	Destaca por su ansia de ser el centro de atención de toda la organización/ grupo.
<i>Liderazgo clarividente</i> (Sharma, 2003)	En él predomina la visión de futuro.

Tabla 2: Tipos de liderazgo

\* **El liderazgo como un constructo integrador.** Ha sido analizado como un elemento conformado en denominador común a los Modelos de Gestión de Calidad Total, como el eje vertebrador que impulsa todos los recursos personales, materiales y funcionales de cualquier organización, ya sea empresarial, educativa, etc.

\* **El liderazgo como constructo codiciado.** Como apunta el autor, la organización educativa, en su conjunto, anhela formar parte de este *constructo*, porque se constituye como referente sobre el que se “mide” la calidad y “modernidad” del centro.

\* **El liderazgo como propuesta engañosa.** Las funciones del líder, en ocasiones, suelen confundirse con atribuciones propias del gestor o administrador del centro, es decir, con actividades ligadas a procesos meramente técnicos y burocráticos, mientras que el líder se asocia a otras funciones más ligadas a la *interpretación* y *transformación* de la realidad organizacional en la que vive y se desenvuelve.

Fischman (2004: 182) realiza una distinción entre liderar y gestionar señalando que *liderar es como ver a través de un telescopio; gerenciar es como ver a través de un microscopio. Ambos instrumentos son útiles pero se usan para objetivos totalmente diferentes.* En esta definición se muestra cómo el liderazgo implica una visión de la realidad más a largo plazo, con una visión de conjunto de la organización, promoviendo la dinamización de la misma, mientras que la gestión parte de un cierto reduccionismo, en tanto en cuanto, se centra en resolver tareas puntuales (burocráticas).

Lorenzo Delgado (2005:20-22) recoge las diferencias más relevantes al respecto en varias revisiones realizadas por Bonet y Zamora (1996), Álvarez y otros (1995) y Nanus (1995) y Bennis (1989), entre otros que se resumen en el siguiente cuadro:

GESTOR O MÁNAGER	LÍDER
<b>Bonet y Zamora (1996)</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se fija más en procesos de toma de decisiones que en el hecho final.</li> <li>• Procura limitar opciones.</li> <li>• Evita soluciones que puedan ser conflictivas.</li> <li>• Es un hábil controlador administrativo y financiero.</li> <li>• Quita importancia a las situaciones arriesgadas, sobre todo de ganancia o pérdidas totales.</li> <li>• Desea ser miembro de un grupo y tener papeles bien definidos en una organización.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No se limita a reaccionar. Es más proactivo que reactivo. Tiene clara su misión y el convencimiento firme de llevarla a cabo.</li> <li>• Tiene un compromiso personal con los objetivos.</li> <li>• Desarrolla nuevos enfoques ante los objetivos.</li> <li>• No suele ser hábil (ni le gusta) en administrar o gestionar.</li> <li>• Suscita reacciones fuertes en los demás. No pasa desapercibido ni resulta neutro afectivamente.</li> <li>• Tiende a sentirse algo por encima del contexto y de las personas que lo rodean.</li> </ul>
<b>Álvarez y otros (1995)</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Jefe</li> <li>• Controlador de personas</li> <li>• Centrador de autoridad</li> <li>• Dirigiendo con normas y reglas rígidas</li> <li>• Demandando conformidad</li> <li>• Cambiando por las necesidades</li> <li>• Internamente competitivo</li> <li>• Estableciendo posiciones de poder y jerarquías</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reparador y facilitador</li> <li>• Motivador de personas</li> <li>• Distribuidor de liderazgo</li> <li>• Guiando con valores compartidos</li> <li>• Ganando compromiso</li> <li>• Aprendiendo nuevamente e innovando</li> <li>• Colaborando y unificando</li> <li>• Globalmente competitivo</li> <li>• Alentando el poder de la sinergia y el trabajo en equipo.</li> </ul>
<b>Nannus (1995) y Bennis (1989)</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El manager administra.</li> <li>• El manager es una copia.</li> <li>• El manager se encuentra con sistemas y estructuras.</li> <li>• El manager se centra en el control.</li> <li>• El manager tiene una visión a corto plazo.</li> <li>• El manager tiene la pregunta ¿Cómo?</li> <li>• El manager dirige su mirada a la línea de base.</li> <li>• El manager imita.</li> <li>• El manager acepta el <i>status quo</i>.</li> <li>• El manager es el clásico buen soldado.</li> <li>• El manager hace las cosas bien.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El líder innova.</li> <li>• El líder es original.</li> <li>• El líder se concentra en la gente.</li> <li>• El líder inspira confianza.</li> <li>• El líder tiene una perspectiva a largo plazo.</li> <li>• El líder ¿qué? Y ¿por qué?</li> <li>• El líder la dirige al horizonte.</li> <li>• El líder crea.</li> <li>• El líder lo desafía.</li> <li>• El líder es él mismo.</li> <li>• El líder hace lo correcto.</li> </ul>

\* **La idealización del liderazgo.** Se refiere a la visión “salvífica” que impregna este concepto, por su acción de “panacea universal” de cualquier problemática en el seno de la organización. En este sentido, Nanus (1994:7), señala la importancia del liderazgo en el que una organización que sin él es como *un barco a la deriva en aguas turbulentas, sin remos, sin brújula, sin mapas y sin esperanzas.*

\* **Liderazgo como constructo “recetario”.** Se presenta una tendencia generalizada de exceso de recetas prácticas que determinan el perfil del líder y su campo de actuación. Aunque todas ellas carecen de una base sólida de investigación.

\* **Liderazgo como competencia.** En el nuevo marco del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), el liderazgo se está definiendo como una capacidad, habilidad para tomar decisiones, común a la nueva enseñanza y como capacidad específica de la dirección (Lorenzo Delgado, 2005, c).

\* **Liderazgo como constructo teórico separado de la práctica.** A pesar de que existe un amplio bagaje bibliográfico sobre formas, procedimientos y características para ejercer un liderazgo adecuado y eficaz (Crosby, 1996; Kotter, 2000; Zohar, 2001, etc.), en la práctica diaria la realidad se muestra difícil de abordar desde las premisas teóricas, de tal modo que las funciones del líder lejos de ser ilusionantes, se torna tal como lo define Lorenzo Delgado (2005) en un “liderazgo a la defensiva”, en el que se trata de “tirar” de personas que anteponen sus intereses particulares a un proyecto común.

## 1.2 Modelos o estilos de liderazgo

Las últimas investigaciones realizadas sobre el liderazgo, mencionadas anteriormente, van más allá de la teoría de los rasgos, que atribuían al líder una serie de cualidades innatas, y de las teorías ambientalistas u organizacionales, que

definían el liderazgo en términos de conducta (Autocrático, Democrático y Permisivo). Los últimos estudios se han aproximado a la denominada **teoría de la contingencia** o **situacional** (Tannenbaum y Schmidt, 1958; Fiedler, 1967; House, 1977; Hersey y Blanchard, 1987, Lorenzo Delgado, 2005, etc.), como aquella que trata de *prescribir un estilo de liderazgo adecuado, contingente a factores como las relaciones líder-miembros, los miembros o seguidores de sí mismos, el clima o cultura organizativa y otros factores ambientales* (Cuevas López, 2002: 147).

Fiedler (1977) diferenció entre estilos de liderazgo, basados en una personalidad, forma de ser estable y de carácter innato, que introducen la motivación y una orientación concreta en acciones posteriores, y el comportamiento de liderazgo, como aquellas conductas variables en función de las experiencias previas de la persona y la adecuación o no a una situación dada.

Dependiendo de los autores y sus teorías originarias, definen el liderazgo en base a una conjugación de elementos innatos, situacionales o de interacción entre ambos. Así Leithwood (1987) habla de “categorías de liderazgo” (administrador, humanista, ejecutor de programas y gestor de problemas), mientras que Sergiovanni (1984) se refiere a las “fuerzas del liderazgo” (liderazgo técnico, liderazgo humano y liderazgo educativo).

Cuevas López (2002: 151) describe las aportaciones de Ball, sobre la teoría referida a la *micropolítica del poder*, en tres estilos de liderazgo:

\* **Estilo interpersonal** basado en las actitudes humanas positivas de las relaciones interpersonales y en uso de las fuerzas “ocultas” del poder.

\* **Estilo administrativo** coincide con el director ejecutivo dentro de una estructura formal. Como representante legal de la organización convoca reuniones, elabora documentos, controla la información, toma decisiones con su equipo.

\* **Estilo político** reconoce la existencia en los centros de grupos ideológicos y de intereses distintos. Destacan dos formas: en el estilo *político-antagónico* el director reconoce la existencia de grupos de ideología distintos al que él pertenece

y el *político-autoritario*, reconoce la existencia de otros grupos pero tratará de imponerse mediante la manipulación o la amenaza.

De estos tres estilos, el interpersonal coincide con el denominado **liderazgo transformacional** (Murillo, 1999), en el que se valoran las habilidades sociales, el ímpetu para comprometer al resto de miembros de la organización, motivarlos trabajando colegiadamente para conseguir un proyecto y unos objetivos comunes. Tal como Lorenzo Delgado (2004) indica en términos castizos, el liderazgo en la actualidad es una función “que se desparrama por toda la organización”. Se trata, por tanto, de llevar a cabo un *gobierno* participativo, compartido y democrático que trata de implicar a todos los “entes personales, materiales y funcionales” presentes ejerciendo acciones colaborativas y respaldadas por el grupo. A diferencia de las relaciones de intercambio o “mercadeo” que han impregnado tradicionalmente las relaciones administrativas y de gestión de los centros a través de un **liderazgo transaccional** (Pascual y Villa 1991) entre el líder y sus seguidores. En este sentido, Duncan Waite (2005: 393) critica duramente el carácter técnico y burocrático hacia el que se aproximan las funciones del director, siguiendo un modelo técnico-didáctico, *en el que el liderazgo educativo ha sucumbido a la arrogancia que caracteriza a la administración educativa*, de los países anglosajones. Además aclara esta situación señalando que *el desarrollo humanístico personal/ profesional de los profesores y del personal (...) ha sido absorbido por lo instrumental y directivo* inmerso en lo que él denomina “totalitarismo pedagógico”. No obstante, considera que el líder mediante una visión más humanista, comprensiva y dinamizadora de la organización puede hacer frente a esta situación. Por su parte Leithwood (1994), identifica cuatro dimensiones, que contribuyen a planificar la acción dinamizadora y social del liderazgo transformacional, hacia el que se avanza:

Dimensiones	Actuaciones
Propósitos	Desarrolla una visión que es ampliamente compartida por la escuela. Establece el consenso en los objetivos y las prioridades de la escuela. Tiene expectativas de una excelente actuación.
Personas	Presta apoyo individual Presta estímulo intelectual Ofrece modelos de buen ejercicio profesional
Estructura	Distribuye la responsabilidad y comparte la autoridad del liderazgo. Concede a los profesores (individuales y grupos) autonomía en sus decisiones. Posibilita tiempo para la planificación colegiada.
Cultura	Fortalece la cultura de la escuela. Favorece el trabajo en colaboración. Establece comunicación directa y frecuente Comparte la autoridad y la responsabilidad Utiliza símbolos y rituales para expresar los valores culturales

*Tabla 4: Dimensiones del liderazgo transformacional*

## 2. PRINCIPALES LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN SOBRE EL LIDERAZGO EN EL ÁMBITO ORGANIZACIONAL

Tradicionalmente, el liderazgo ha estado presente, como temática central, en diversos estudios y líneas de investigación que venían a definir de un modo asociativo al líder con la dirección de todo tipo de organizaciones educativas, empresariales, etc. Por lo que, en un primer momento, los líderes se identificaban con los buenos gestores, destacando los rasgos o cualidades que éstos debían desarrollar para obtener el logro y la máxima rentabilidad a sus empresas e instituciones. Así se prestaba un mayor énfasis a las funciones del líder (director) de carácter técnico, burocrático, etc. De ahí que el liderazgo sea considerado como “una propuesta engañosa”, en las que el gestor se confunde con el líder. A partir de los años noventa, tras la repercusión de los Modelos de Gestión de la Calidad Total en el ámbito educativo, la investigación girará durante mucho tiempo en torno al liderazgo y la calidad.



Posteriormente se ha extendido, aunque lentamente, el “abanico” de posibilidades de estudio del liderazgo en otras personas (profesorado, estudiantes, mujeres, etc.), que como “constructo idealizado y caleidoscópico” está en la base de la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de dinamización y motivación de las relaciones interpersonales, etc., marcando el lado más humano y comprensivo dentro de la organización.

## **2.1 Estudios del liderazgo como gestión, dirección y administración de organizaciones educativas**

### **2.1.1 Liderazgo, dirección y calidad**

Han sido abundantes los estudios sobre el liderazgo de la dirección, como “cabeza visible” de cualquier institución.

En la literatura de diferentes países destacan múltiples estudios referidos a los modelos de dirección: Burns (1978), Shaw (1980), Bass (1981), Argyris (1982), Bass y Avolio (1985), Bossert (1985), Ball (1989).

Dependiendo de cada autor y de su planteamiento pedagógico se puede hablar de diversos modelos de dirección (Cuevas López, 2002:126).

Álvarez (1989, 1994) presenta tres modelos de dirección escolar en Europa que pueden equipararse por el perfil directivo, al funcionamiento de los cargos directivos, en el ámbito universitario:

1. *Modelo Centralista Funcionarial* (propio de Francia, Bélgica, Italia y Grecia).
2. *Modelo Centralista Participativo* (como los de Portugal y España).
3. *Modelo Descentralizado de Mercado* (Inglaterra, Dinamarca, Holanda, Suecia y Alemania).

Otros autores como Domínguez y otros (1993), distinguen tres estilos directivos:

- Eficientista o autoritario y administrativista.
- Interpretativo- simbólico, “laissez faire” o permisivo.
- Socio- crítico, participativo, democrático o sociocomunitario.

De acuerdo con la naturaleza de la estructura de la autoridad y estrechamente ligado con la participación en la toma de decisiones, se han

destacado tradicionalmente cuatro estilos directivos, como son: Autoritario-burocrático, consultivo, colegiado y participativo.

Se identifican con los tipos de líderes, que se generalizaron en los años treinta, a través de una serie de teorías que definían el liderazgo como una conducta y no tanto como una función compartida en un grupo.

Al igual que con los modelos directivos, existen numerosos autores que apuntan a una gran variedad de funciones directivas. Así, uno de los más representativos por los estudios realizados, al respecto es Mintzberg (1983), quien considera que las funciones directivas forman un todo integrado, no pueden dividirse, sin uno de ellos no son posibles los otros. De ahí que los agrupe en tres dimensiones:

- ✓ Roles interpersonales: cabeza visible, líder y enlace.
- ✓ Roles informativos: monitor, difusor y portavoz.
- ✓ Roles de toma de decisiones: empresario, gestor de anomalías, asignador de recursos, negociador.

Tras conocer la amplitud de funciones y de modelos de dirección aportados por la creciente literatura, cabría preguntarse qué modelo directivo y qué funciones son las más adecuadas o eficaces en las organizaciones educativas.

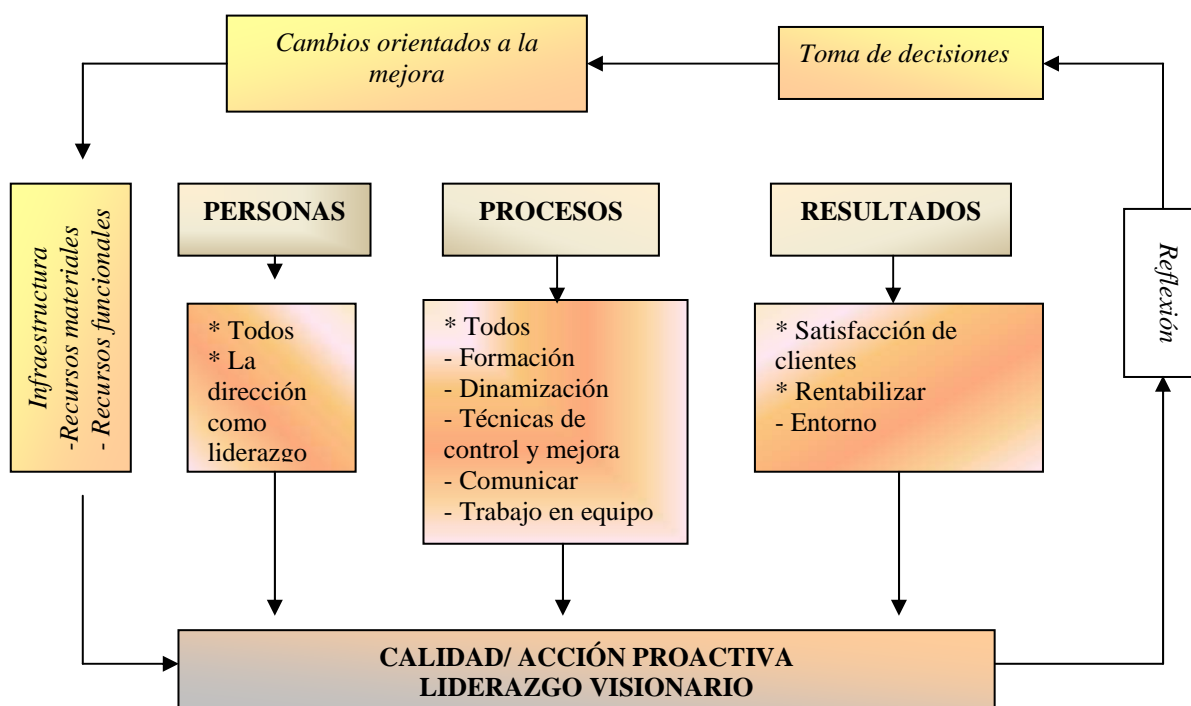
Para contestar a esta pregunta se sabe que no existe una respuesta objetiva, ni contundente, puesto que, por una parte, la variable ambiental ejerce un papel decisivo en todo esto, de tal forma que el director deberá encarnar un determinado rol o modelo directivo en función del estilo organizativo presente en la institución, esto es, contextualizando su práctica gestora y directiva a las características concretas del centro en el que se sitúe.

Por otra parte, cada uno de estos elementos (modelo de gestión, estilo directivo y liderazgo) forman parte de un todo unido y cohesionado, que promueve la calidad educativa de la institución, desde un punto de vista organizativo, tal como han señalado diferentes autores (Gento, 1996; Lorenzo Delgado, 1997, etc.). En

este sentido, Jiménez Eguizábal (1999: 28) describe esa relación intrínseca entre calidad y funcionamiento organizativo (dirección, liderazgo), de esta manera: *llegados a este punto, nos interesa subrayar, respetando las diferencias entre gestión y liderazgo, el estrecho paralelismo y lógica compatibilidad que puede establecerse entre las propuestas generadas a partir de la gestión de calidad total con las comunidades de liderazgo propuestas por Peter Senge (1996) para las organizaciones que aprenden.*

La calidad comienza a ser un indicador de la buena gestión en la organización empresarial, que llegará a introducirse en el ámbito educativo a través de los denominados “Modelos de Gestión de la Calidad Total”. En ellos, el liderazgo se define como un “constructo integrador” y constitutivo de cada uno de estos modelos, en los que se conjugan un *conjunto de procesos* (formación, dinamización, control y mejora, comunicación y trabajo en equipo), junto con todas las *personas* que integran la organización, generando una serie de *resultados*, *productos* (satisfacción de los clientes, rentabilidad, preocupación por el entorno) sobre los que se fundamenta la tan ansiada calidad.

A modo de ejemplo, se representa el siguiente esquema:



De todas las investigaciones realizadas en base a la búsqueda de la calidad organizacional, Lorenzo Delgado (1995: 29), resume las acciones más importantes que ha de ejercer un líder:

- Implicar a todo el mundo y responsabilizarlo en torno a la cultura de la calidad.
- Definir los objetivos y las políticas de esa calidad para transmitirlos y comunicarlos incesantemente.
- Cuidar la comunicación.
- Transmitir y comunicar el compromiso compartido de toda la organización sobre la calidad.
- Procurar que todo ello se incruste en la cultura organizativa, haciendo una cultura de colaboración.

Los últimos estudios sobre liderazgo, dirección y calidad se centran en describir más que la figura del líder la disposición (*madurez*) de los *seguidores* al asumir la responsabilidad de dirigir su propio comportamiento hacia una tarea concreta. Madurez de la que dependerá la eficacia del liderazgo desarrollado, en función de los objetivos, peculiaridades y necesidades presentes en cada situación. Así como dependiendo de la *capacidad del grupo* (conocimientos, habilidades o experiencias necesarias para realizar la tarea), como la *voluntad* (compromiso, motivación o confianza para llevar a cabo la actividad).

La combinación de estas dos variables define el estilo de liderazgo más idóneo para desempeñar el cargo directivo (Murillo 2006: 13):

- Si el grupo **no tiene ni capacidades ni voluntad** el líder debe “**dirigir**”. El líder es el que dirige, establece los objetivos, da las instrucciones, etc.
- Si el grupo **no tiene capacidad pero sí voluntad**, el directivo ha de **persuadir**. El líder explica sus objetivos e intenta convencer a los sujetos

para que las acepten y se impliquen en la tarea. El líder es quien proporciona dirección y guía.

- Si el grupo **tiene competencia pero no voluntad**, el directivo hace fomentar la **participación**. El líder traslada bastante responsabilidad a los seguidores, les alienta a tomar decisiones y facilita su colaboración y compromiso. El papel del líder es facilitar y alentar el ingreso de la participación del seguidor.

Se trata de una redefinición enmarcada en la función directiva donde el rol de gestor se transforma en la de *agente de cambio que aprovecha las competencias de los miembros de la comunidad educativa en torno a una misión común* (Murillo, 2006: 19). Es el denominado “Liderazgo distribuido” (Distributed Leadership) desarrollada como una línea de investigación con un futuro bastante prometedor en cualquier ámbito organizacional, que va más allá del liderazgo transformacional, de acuerdo con las recientes investigaciones de algunos expertos (Gronn, 2005; Timperley, 2005; Spillane, 2006; Murillo, 2006).

### **2.1.2 Liderazgo y motivación: la satisfacción de los Cargos Directivos en la Universidad de Granada**

Tanto el desempeño del cargo directivo, como el modelo organizativo de la institución, requieren un clima de trabajo adecuado capaz de lograr los objetivos fijados. En todo este proceso el nivel de satisfacción es un factor fundamental que repercute, de forma significativa, en la forma de trabajar, en las acciones que se emprendan y, en última instancia, en la calidad referida al funcionamiento de la propia institución.

En los últimos años han sido muchos los estudios e investigaciones que han girado sobre este tema. Tal como señala González Tirados (1991), el concepto de satisfacción aparece ligado al clima de la organización, actitudes, sentimientos, vivencias profundas y reacciones afectivas con que el sujeto se relaciona con el clima que percibe, y que constituye la base de su satisfacción personal.

Entre uno de esos estudios se presenta la investigación llevada a cabo por Cuesta Sáez de Tejada y Fernández Nares (2002), en la que tratan de indagar sobre el nivel de satisfacción que experimentan los directivos de la Universidad de Granada (Equipo Rectoral, Decanal, Directores de Departamento, etc.) por medio de un cuestionario.

A través de los resultados obtenidos se descubrió, por una parte, tal como se había demostrado en anteriores estudios, (Sáenz y Lorenzo, 1993; Sáenz y Fernández Nares, 1994), que los profesores, incluidos los directivos, presentaban un cierto desencanto personal y profesional, es decir, se sentían solos, aislados, desasistidos en el desempeño de sus competencias, como se refleja de forma global, en este dato: ***el 40% de los directivos de la Universidad de Granada no muestra un excesivo entusiasmo por su labor.***

Un dato curioso, para el tema que nos ocupa, se refiere a la diferencia encontrada en función del género, respecto a la percepción del trabajo. Así, mientras que los hombres consideran su trabajo como “más solitario,” las mujeres lo sienten “más compartido”.

La explicación de este aspecto, posiblemente, como señalan Cuesta Sáez de Tejada y Fernández Nares, esté en el estereotipo de género referido a la distinción entre el rol del hombre (galantería, cortesía, caballerosidad, etc.) y el de la mujer (necesitada de protección, ayuda, etc.), los mismos que se proyectan en el ámbito laboral, en este caso, universitario.

No obstante, independientemente de esta diferencia perceptiva, en cuanto al género, lo que sí es cierto y común de forma generalizada, es la insatisfacción de los cargos directivos en el ámbito universitario, y una de las variables que más inciden en ello es la *escasa asistencia, apoyo*, que se recibe por parte de los compañeros u otros organismos, encontrándose solos y desamparados en la ejecución de sus tareas. Lo que puede ser un elemento explicativo, en parte, de esa cierta insatisfacción.

Con todo ello, los autores de esta investigación destacan como una de las medidas a adoptar, la necesidad que la Universidad plantee una dinámica de

trabajo en equipo, como uno de los factores más relevantes para la adopción de decisiones con amplio respaldo social y para la satisfacción de los miembros de una organización, con el fin de lograr lo que se ha venido describiendo como “Calidad Total”.

## **2.2 Estudios del liderazgo como proceso de mejora en las organizaciones**

En los últimos años, el estudio del liderazgo ha adquirido nuevos roles en el seno de las organizaciones empresariales y educativas, tal como se echa en falta en la investigación comentada anteriormente, sobre la satisfacción de los cargos directivos en la Universidad de Granada en la que se pone de manifiesto la necesidad de que el personal esté motivado, se sienta parte importante y responsable del trabajo que realiza por su contribución a la mejora social. De ahí que, por una parte, se refuerce a partir de entonces los estudios sobre el liderazgo y la dirección, y por otra, el perfil de liderazgo se aproxima al estudio de otras figuras en el centro, como el profesorado (Coronel Llamas, Pareja Fernández de la Reguera 2005, etc.), por su influencia en el alumnado y en la calidad educativa en su conjunto. En todo este proceso, el liderazgo tiende a concebirse como una propuesta de mejora (“panacea”) en el clima organizacional del centro.

Desde esta perspectiva, autores como Torres Martín (2005:8) apuntan hacia ese cambio estructural en la orientación y estudio del liderazgo hacia incluso las organizaciones educativas no formales, como el reciente estudio llevado a cabo con los entrenadores de los equipos de fútbol en el ámbito deportivo (Lorenzo Delgado, 2004), así *de un liderazgo meramente de gestión, vertical y de control (desconfianza), derivamos hacia un liderazgo de servicio, horizontal y de cooperación (delegar funciones, inspirar confianza).*

En esta línea y atendiendo a los nuevos retos que se presentan, en la actualidad (violencia y conflicto escolar), el líder deberá *asumir como un proceso investigador, formativo y educativo, la gestión democrática del conflicto* (Pareja Fernández de la Reguera, 2005:9). Para ello, otros estudios paralelos inciden en la importancia de destacar la creatividad y su incidencia en el desempeño de un buen

liderazgo *pues de lo contrario cualquier institución caería continuamente en la repetición y la rutina* (Gervilla Castillo, 2005: 11), así como incluso la creatividad se está estudiando en un ámbito tan “serio y racional” aparentemente, como es la Inspección Educativa (Almirón Lozano, 2005).

En el ámbito empresarial resulta de gran interés destacar un estudio empírico realizado por Ramos López (2005) con los cargos directivos en el contexto valenciano. Éste tiene su inicio en un proyecto europeo más amplio denominado “NOWDI XXI: formación de mujeres directivas” (1998- 2000). Se trataba de analizar los estilos de liderazgo en función del género, las barreras u obstáculos presentes en el acceso a este tipo de cargos y la detección de situaciones caracterizadas por acciones discriminatorias contra la mujer en función de los valores subyacentes en la cultura organizacional.

Algunas de las aportaciones más significativas de este estudio fueron (Ramos López, 2005):

- Se requiere el perfil de un líder que influya en los demás por su credibilidad personal y no como consecuencia de su estatus o posición jerárquica (*líderes postheróicos*).
- Tradicionalmente, *la cultura organizacional ha estado impregnada por un fuerte masculinismo*, por lo que las empresas han reconocido un único estilo de dirección a través del predominio de las características y valores asociados con el rol estereotipado masculino: independencia, control, competición, racionalidad y objetividad. Esta situación ha repercutido negativamente en el papel de la mujer que, por una parte, ha sido menospreciado y rechazado por las características asociadas a su estereotipo de género femenino, y por otra, muchas de ellas han tenido que adoptar el estilo de los hombres sin posibilidad de desarrollar un estilo propio, recibiendo por ello fuertes críticas al desviarse de los rasgos y comportamientos atribuidos socialmente por su condición de género.



- Los factores que explican el mantenimiento del “techo de cristal” hacen referencia a la *cultura organizacional* basada todavía en normas androcéntricas y creencias estereotipadas de género, y a las responsabilidades familiares asumidas mayoritariamente por las mujeres. De esta forma, las mujeres directivas están casadas en menor medida y tienen menos hijos, o al menos, retrasan el momento de la maternidad.
- Los resultados *no muestran dos estilos claramente diferenciados entre hombres y mujeres*. Sí aparece una tendencia dominante de las *directivas al estilo femenino y al liderazgo transformacional* (centrado en las relaciones) y de *los hombres al estilo masculino y al liderazgo transaccional* (basado en la tarea).
- Las características y las demandas del *entorno organizacional van en la línea del estilo de dirección femenina* y son los hombres los que adoptan características correspondientes a este estilo de dirección, ya que los entornos empresariales están demandando cada vez más la incorporación del liderazgo transformacional ante los constantes cambios producidos.
- Necesidad de desarrollar un *pluralismo cultural* para evitar la lucha entre lo masculino y femenino, promoviendo una estructura social equilibrada, donde directivos y directivas compartan las posiciones de alta responsabilidad, garantizando un mayor aprovechamiento de la diversidad.

Estebaranz García (2006: 40), viene a respaldar esta propuesta, en la que destaca el gran beneficio que se obtiene de la incorporación de la mujer en los ámbitos de poder para el avance social junto con la necesidad de *formar equipos directivos mixtos que aprovechan los recursos personales de ambos sexos y pueden aportar nuevos estilos de liderazgo, acordes con las exigencias del trabajo en la Sociedad de la Información*.

En líneas generales esta investigación pone de manifiesto, no tanto las diferencias en el ejercicio de la dirección entre hombres y mujeres, sino más bien las *dificultades* (techo de cristal) a las que éstas se enfrentan para desarrollar sus capacidades en el seno de las organizaciones, en este sentido, empresariales, debido principalmente a la total asunción de las responsabilidades familiares.

Las conclusiones del estudio coinciden con el denominado “cambio social” al que se apuntaba en el capítulo primero, orientado a conseguir la igualdad de género a través de un reparto equitativo de las labores del hogar, basadas en la implantación de medidas de flexibilización laboral y políticas de conciliación, además de una socialización de hombres y mujeres en la corresponsabilidad familiar desde el ámbito educativo.

Estas nuevas directrices amplían el campo de investigación que se había enquistado, desde hace algún tiempo, en el estudio de los cargos directivos en las organizaciones educativas, abriendo fronteras a otros ámbitos ignorados hasta este momento, aunque no por ello, menos relevantes, como son el liderazgo en el estudiantado universitario y el liderazgo de la mujer, desde una perspectiva de género. Esta doble temática ha sido pionera en las líneas de investigación sobre el liderazgo, siendo impulsadas por Lorenzo Delgado y su Grupo de Investigación A.R.E.A (Análisis de la Realidad Educativa Andaluza) que dirige.

Respecto al **liderazgo estudiantil**, el autor mencionado inicia en el 2005, junto al Grupo AREA el estudio de la percepción que los líderes estudiantiles de la Universidad de Granada, tienen sobre sí mismos en relación a cuatro áreas: por qué han sido elegidos líderes por sus compañeros (atribuciones), para qué (expectativas), cómo desarrollan sus funciones (reflexión sobre la práctica) y cómo valoran sus funciones como líderes en base a su experiencia diaria (satisfacciones, limitaciones, etc.) en Órganos de Gobierno de la Facultad (Junta de Centro, Comisiones, Consejos de Departamento, Juntas de Dirección, etc.) y de la Universidad (Consejo de Gobierno, Comisiones, Claustro, etc.).

Entre las conclusiones más relevantes de este estudio novedoso se hacía referencia al **ambiente** como una de las principales fuentes de formación y mejora

para la función representativa, así como la gran importancia atribuida a la experiencia, conocimiento y la **necesidad de formación continua** sobre: funcionamiento de la propia institución, habilidades sociales y de comunicación, lo que en parte viene a confirmar la hipótesis de que el líder, en este caso, “se hace”.

De tal modo que la información aportada a través de esta investigación supone el inicio de un replanteamiento de la formación del liderazgo estudiantil, desde el seno mismo de la propia institución universitaria mediante la organización de cursos, jornadas, actividades formativas, etc. que respondan a las necesidades formativas prescritas por los propios líderes.

En relación al estudio del liderazgo femenino se puede decir que ésta es una temática bastante novedosa y reciente, iniciada a partir de los años noventa, debido a que *la investigación, se ha construido bajo un prisma de carácter esencialmente masculino (agresividad, dominancia, competencia, control emocional, autoestima, independencia, etc.) y es preciso reconceptualizar el término, esto es, de considerar otras cualidades que, tradicionalmente, han supuesto debilidad y asociadas al rol femenino (...)* (Sáenz Barrio y Fernández Nares, 1994:7).

En el siguiente capítulo se realiza una revisión bibliográfica pormenorizada, recogiendo los estudios y líneas de investigación más relevantes a través de diferentes aportaciones, desde una visión interdisciplinar, al desempeño de la mujer en diferentes cargos directivos y el ejercicio de un denominado “liderazgo femenino”.

## **CAPITULO III**

# **EL LIDERAZGO “FEMENINO” EN LA DIRECCIÓN DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS: UN ESTUDIO DE CASO EN LA UNIVERSIDAD DE GRANADA (ESPAÑA)**

## **INTRODUCCIÓN**

Suelen ser frecuentes las noticias y comentarios referidos a la cada vez mayor incorporación de la mujer a la vida pública y, sobre todo, a puestos y cargos de gran calado social y político, como señalaba Kofi Annan al anunciar que *actualmente existen once jefas de Estado o de gobierno en países de todos los continentes y en tres –Chile, España y Suecia- hay paridad de género en el gobierno*. Ante estos datos concluía que el mundo ya estaba listo para que una mujer fuese secretaria general.

Sin embargo esta afirmación puede derivar en dos acepciones. Por una parte, a pesar de que muchas mujeres han logrado superar las altas cotas de analfabetismo y aspirar a otros *horizontes profesionales*, aún parece ser que *la disparidad de género es más pronunciada en los países y regiones más pobres* (Informe Las mujeres de nuestro mundo 2002). Por otra, el concepto de igualdad en la práctica muestra una serie de obstáculos que limitan su desarrollo. Así la directora del Instituto de la Mujer, Rosa Peris, apuntaba la necesidad de procurar que la mujer ocupe en la política los mismos roles que ejerce en la sociedad.

Son recientes los estudios e investigaciones que analizan la presencia de la mujer en diferentes posiciones estratégicas, como pueden ser a nivel político, económico, social, así como educativo. Probablemente una de las razones sea que hasta el momento no se habían manifestado situaciones definidas, desde una

perspectiva feminista, como discriminatorias, por el constructo sociocultural existente en función del género que tiende a relegar a la mujer a un segundo plano, atendiendo a las características asociadas a su propio rol social. Así en todo este tiempo, la presencia femenina ha ido en aumento, incorporándose al estudio de carreras universitarias, incluso destacando en áreas formativas que tradicionalmente habían sido “propias de hombres” (ingenierías, carreras técnicas, etc.). En cambio, el ascenso al *poder académico* (ocupación de cargos directivos, en Escuelas de Primaria, en Facultades, Universidad, etc.) está aún vedado y la igualdad concebida como la posibilidad de tener acceso a cualquier posición partiendo de las mismas oportunidades comienza a cuestionarse seriamente, en base a los efectos observados como resultantes de los primeros estudios que se abren camino, en este caso, en el contexto educativo como un espacio que, ante todo, se constituye en un modelo o referente a seguir de cara a la formación de las nuevas generaciones.

El intento por sintetizar las principales aportaciones recogidas por estos primeros estudios y líneas de investigación pioneras en el tema, pretende ser uno de los objetivos de este capítulo.

La clasificación de cada uno de estos estudios hace referencia a los niveles educativos que comprende. De esta manera, en la primera parte del capítulo se abordan los estudios que tratan de conocer la presencia de la mujer en los cargos directivos de centros de enseñanzas no universitarias fundamentalmente (Educación Infantil y Primaria). En la segunda parte se atiende a los resultados extraídos de investigaciones realizadas, en este mismo sentido, en el ámbito universitario, uno de los niveles educativos menos estudiados en esta temática y por tanto con un gran aporte innovador.

En estas dos partes en que se divide este capítulo se describen, tanto desde una perspectiva cuantitativa como cualitativa, el porcentaje de hombres y de mujeres que ocupan cargos directivos, así como las diversas explicaciones a través de las cuales se intenta comprender la escasa presencia de la mujer en puestos de mayor prestigio social y toma de decisiones, sobre todo en los niveles educativos más bajos (Educación Infantil y Primaria), que es donde curiosamente se muestra

una amplia mayoría de profesoras respecto al número de profesores correspondiéndose con un desigual reparto de las funciones de gestión y gobierno en los centros.

En muchas de las reflexiones derivadas de esta nueva tendencia en la investigación educativa se ha comenzado a hablar de un posible *liderazgo femenino*. Una forma de dinamizar, planificar y “dirigir” la institución educativa caracterizada por una **inteligencia emocional**, asignada a la mujer, que conjuga perfectamente la racionalidad con el lado más humano de los miembros que integran la organización. Por ello, los aspectos más destacables de este perfil del liderazgo se centran en un mayor énfasis de las relaciones interpersonales, búsqueda de un clima adecuado, toma decisiones conjuntamente, etc. En definitiva, se trata de un liderazgo participativo, comunitario, democrático, que ya se había definido como uno de los ejes centrales hacia el que debía avanzar la “cultura organizativa” de los centros y que al parecer esta forma de liderar coincide con el perfil de un *liderazgo femenino*, diferente a un estilo autocrático, unidireccional, etc. desarrollado tradicionalmente por el hombre.

Por otra parte es preciso considerar que en las diferentes explicaciones o atribuciones realizadas por estos estudios se muestra la predominancia de una perspectiva de género en su amplio abanico de investigaciones (sociología, psicología, política, etc.) a través de las cuales ha elaborado un *corpus teórico* fundamentado en la interdisciplinariedad de diferentes áreas de conocimiento, junto con la creación y reconceptualización de un vocabulario específico, en su mayoría metafórico, en el que se apoyan para definir una serie de realidades en las que se critica la presencia del patriarcado, también en la propia institución educativa, en detrimento de la igualdad de oportunidades para acceder a los cargos. Algunos de estos términos más significativos se presentan a modo de glosario en la parte final de este capítulo.

## 1. ESTUDIOS E INVESTIGACIONES SOBRE LA MUJER EN LA DIRECCIÓN DE ENSEÑANZAS NO UNIVERSITARIAS

Los primeros estudios sobre la dirección escolar que introducen el enfoque de género se remontan, en el contexto español, a finales de los años noventa (Kaufman, 1996; Eguskiza, 1996; Gairín y Villa, 1999; Coronel, Moreno y Padilla, 1999, etc.) adquiriendo un mayor auge en años posteriores (García de León y García de Cortázar, 2001; García Gómez, 2002; Carrasco García, 2002; Escobar Freixa, 2003; Callejo Gallego, Gómez Esteban y Casado Aparicio, 2004; Díez Gutiérrez, Terrón Bañuelos y Anguita Martínez, 2006, etc.).

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

Estos datos también son coincidentes, de forma generalizada, en los cargos directivos de Centros de Enseñanza Secundaria de Andalucía en los que la predominancia masculina es superior, tal como afirma Hinojo Lucena, con motivo del trabajo de Tesis Doctoral centrado en “El estudio de las percepciones de los Equipos Directivos de los Institutos de Secundaria que tenían incorporados Enseñanzas de Formación Profesional Reglada (FPR)” , *en cuanto al género, tenemos una distribución desigual en el desempeño de los cargos directivos en este tipo de centros, de tal forma que casi tres cuartas partes de los encuestados son hombres (73.1%) frente a la proporción de mujeres (26.9%)* (2006: 236).

## 1.1 Factores explicativos ante la minoría de profesoras en los cargos de responsabilidad

El punto de inicio de esta línea de investigación comienza al comprobar cómo la enseñanza es una profesión monopolizada por la presencia femenina en los niveles educativos básicos (Educación Infantil y Primaria) y conforme se va ascendiendo en el sistema educativo se va reduciendo el porcentaje de profesoras en la enseñanza; así como se mantiene en todo este recorrido una exclusión de la misma en la dirección de los centros siendo, en gran parte de ellos, superiores el número de profesoras al de profesores. En este sentido, para el curso 98/ 99, Grañeras (2001) recoge la distribución de los porcentajes del profesorado en función de los niveles educativos, en los que se refleja este tipo de desajustes desde un punto de vista cuantitativo. En la presencia de la mujer en la Universidad, por ejemplo, se reduce a un 33,63% mientras que en Educación Infantil y Primaria son mayoría (62,79%).

PROFESORADO		
<i>Nivel Educativo</i>	<i>Hombre %</i>	<i>Mujer %</i>
E. Infantil y Primaria	37,21	<b>62,79</b>
E. Secundaria y F. Profesional	58	42
Universidad	66,37	<b>33,63</b>

Tabla 5: Distribución del profesorado por niveles educativos, curso 98/99. Extraído de Grañeras (2001: 113)

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

Las razones utilizadas para explicar este desequilibrio han sido tradicionalmente, según los autores, los factores individuales internos entre los que



destacan los rasgos de personalidad, intereses vocacionales, liderazgo, etc. atribuidos a las mujeres, sin buscar referentes en las relaciones estructurales en función del género, ya que éste ha pasado desapercibido en una gran parte de las investigaciones sobre liderazgo.

El estudio fue llevado a cabo a través de un grupo de investigación diverso, tanto por su procedencia geográfica, (en el que colaboraron las Universidades de León, Burgos, Valladolid y Segovia), como por sus variados enfoques y áreas de especialización (Educación, Sociología, Psicología, Trabajo Social, Periodismo, etc.). Se centró en el análisis e interpretación de las percepciones recogidas de los directores y las directoras de Centros de Infantil, Primaria y Secundaria de Centros Públicos del Estado Español, a través de la pasación de cuestionarios, entrevistas y grupos de discusión.

De acuerdo con los resultados obtenidos, las atribuciones que realizan al respecto prestan atención a **factores sociales y organizadores externos**, como consecuencia de una cultura patriarcal en los centros que viene a delimitar unas relaciones de poder asimétricas, en función del género.

Así pues en líneas generales cabría señalar algunas de estas atribuciones más significativas (Díez Gutiérrez, Terrón Bañuelos, Anguita Martínez, 2006: 39-137):

\* La **costumbre social** hace referencia al mantenimiento de los roles, por lo que el hombre desarrolla su campo de acción en la esfera de *lo público* y la mujer en *lo privado* (tareas domésticas). Esta costumbre social se encuentra con diferentes dificultades no sólo a nivel personal sino social, por parte del entorno más próximo (familia) y de la propia organización en su conjunto.

En este sentido se explica el hecho de que la carrera docente haya estado dominada por la mujer, identificándose con las tareas que tradicionalmente se le han venido asignando (rol de cuidado y asistencia). Se trata de “la prolongación del mito maternal en la enseñanza”, especialmente en los primeros niveles educativos de Infantil.

Otro aspecto de presión social se refiere a la idea de romper con el rol maternal, por lo que las expectativas sociales provocan unas consecuencias psicológicas en la mujer de carácter negativo, en función de lo que la sociedad espera de ellas como madres de familia, esposas, etc. Esto tiende a generar angustia y ansiedad al sentir un cierto abandono de las tareas domésticas (educación y cuidado de la familia, etc.).

\* La **dificultad de compatibilizar la vida familiar y profesional**. La compatibilización de las responsabilidades familiares con la vida laboral aparece como uno de los mayores obstáculos en la promoción profesional de las mujeres a los puestos de dirección. Aunque se considera que *no son la maternidad o las responsabilidades familiares las barreras en el acceso a los cargos directivos, sino la falta de corresponsabilidad y la escasa participación de los otros componentes de la familia en el cuidado de la familia y del hogar*. En este sentido, se advierte que *no es que la mujer rehuyan los cargos directivos, sino que los hombres rehuyen las responsabilidades familiares* (2006: 65-66).

\* La **definición masculina del poder**. Los rasgos que se han venido definiendo como propios de un modelo de dirección y liderazgo esencialmente masculino se han asociado con características tradicionalmente atribuidas a los hombres como determinación, fuerza, seguridad en sí mismo, competitividad, etc. ajenas a la mayoría de las mujeres quienes emplean un liderazgo femenino, basado en un estilo colaborativo, abierto, democrático, consensuador, esto es, resaltando más “el poder para” que “el poder sobre”.

\* Las **expectativas proyectadas sobre la mujer**. La sociedad parte de una expectativa menor en la mujer cuando ocupa cargos de poder o responsabilidad (*mito interesado*), de tal modo que cualquier error que cometa, se atribuye a factores personales (que refuerzan la idea de que “determinados puestos no están hechos para ellas”). En cambio cuando su actuación no coincide con las bajas expectativas que se derivan de ellas, esto es, se adecuan a un perfil autoritario, masculino, son consideradas más negativamente que aquellos hombres que ejercen el mismo rol autoritario, denominándolas “damas de hierro” (Eagly, Makhijani y Klonsky, 1992).

\* Las **“redes invisibles” de los hombres**. Hace referencia al apoyo implícito casi imperceptible que llevan a cabo los hombres a través de diferentes estrategias, como el estereotipo de “piensa-en-dirección-piensa-en-masculino” (Schein, 1976), esto es, los hombres se ven a sí mismos con más capacidad de representar que las mujeres para que asciendan otros en la jerarquía del poder, siendo un estereotipo generalizable en diferentes países y culturas. Otra de las estrategias aportadas por este estudio se centra en los mecanismos de selección para el acceso a la dirección, en el que se habla de una discriminación indirecta llevada a cabo por la regulación que se establece para el cargo de director (LOPEGCE, 1995), en la que se mantiene la acreditación para aquellas personas (en su mayor parte hombres) que hayan estado cuatro años o más en algún cargo directivo, conformándose en uno de los requisitos básicos para ser director o directora.

\* Los **rituales de exclusión**. Las mujeres en este estudio han puesto de manifiesto que cuando se reúnen con el resto de directores, se sienten excluidas, a través de las frecuentes interrupciones por parte de los hombres, en su línea argumentativa, ironías humorísticas, etc.

\* **Sin modelos femeninos de identificación**. Otro de los motivos señalados se centra en la falta de modelos de identificación de mujeres, de tal modo que las mujeres se encuentran ante la ausencia de referentes a seguir que orienten sus pasos hacia los puestos de poder.

\* **Inconsciencia e invisibilidad de la discriminación**. Uno de los mayores problemas, como se aborda en este estudio, es la *convicción, tanto en hombres como en mujeres, de que actualmente ya no hay discriminación en la sociedad en la que vivimos* (2006: 109). Se niegan los datos mediante argumentos de tipo meritocrático, en los que muchas mujeres que ocupan cargos de poder explican su situación, *mito de la excepción* (Santos Guerra, 2000) aludiendo a razones de tipo personal y no social o discriminatorio (*síndrome de la abeja reina*).

\* **Barreras internas.** Se trata de la interiorización del estereotipo de género como base cognoscitiva del prejuicio social, en este caso, hacia la mujer (sexismo), de tal modo que ésta se encuentra mediatizada al ocupar el poder por diferentes “trabas psicológicas” que pueden mermar el rendimiento de su capacidad de trabajo en su actividad profesional. El denominado “miedo al éxito”, la baja autoestima, etc. son algunas de estas barreras internas que contribuyen a crear el denominado “techo de cristal” y dificultan el ejercicio del poder.

García Gómez (2002) en el desarrollo de su tesis doctoral que se centra en el papel que ocupa la mujer en los equipos directivos de los centros de dos provincias andaluzas, encuentra como posibles explicaciones, causas, tanto externas como internas al contexto escolar. Todas ellas comparten, al igual que Díez Gutiérrez y otros (2006), la hipótesis de la persistencia de unos valores, creencias, referentes sociales y educativos encubiertos propios de un modelo patriarcal que impide el asentamiento de una reestructuración y reconceptualización de los estereotipos de género.

### **1. Causas externas al contexto escolar**

- El *matrimonio es un “obstáculo” para las maestras y un “beneficio” para los maestros.* Según García Gómez la mujer casada debe abandonar sus aspiraciones profesionales para cumplir con el rol que socialmente se le ha atribuido. (...) *para las mujeres, el matrimonio es el lugar institucional de explotación (...)* (2002: 156).

- *La endogamia profesional (parejas de maestros). Apreciamos cómo los matrimonios endogámicos en las escuelas contribuyen a transmitir y reforzar el código de género (...) que reproduce las relaciones de poder de la jerarquía masculino-femenina (...)* (2002: 178).

- *La movilidad profesional de las maestras* está básicamente en función de la familia.

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

Otras causas externas se refieren a la *maternidad* (proceso biológico de la gestación, el parto y la lactancia) y *maternaje* (cuidados posteriores que requiere el ser humano) como procesos biológicos y sociales que implican a su vez un uso y distribución diferencial del tiempo, de acuerdo a los estereotipos sexuales tradicionales.

En el eurobarómetro (1991) donde se presentan diferentes indicadores de los estilos de vida en los países de la Comunidad Europea, en este caso, se recogía la participación del hombre en las tareas domésticas, en las que España destaca por ser uno de los países donde tanto hombres como mujeres declaran la escasa colaboración masculina en las tareas del hogar, a diferencia de los Países Bajos, en los que parece que la división y el reparto de labores domésticas está repartido de forma más igualitaria.

PAÍSES	Participación del hombre en las tareas domésticas	
	% Hombres	% Mujeres
España	76,6	79,7
Francia	58,4	60,7
Luxemburgo	58,9	64,9
Países Bajos	45,7	46,2
Reino Unido	74,2	70,6
Italia	55,6	60,2

Tabla 6: Participación en las tareas domésticas, según el género. Eurobarómetro, 1991.

## 2. Causas internas al contexto escolar

- *Vigencia y reproducción de estereotipos sexuales en las escuelas.* Se explica por medio de la “ideología de las esferas separadas” en la que se imponen unas normas sociales en el contexto escolar transferidas del ámbito social. Estas normas sociales parten de la diferenciación natural entre los sexos, insertándose diferentes *estereotipos sexuales en los centros educativos que hacen que los maestros sean más aptos para ejercer puestos directivos: imposición, mantenimiento de la disciplina y a las maestras se las sigue relacionando con el cuidado y la atención, etc.* (2002: 361).

- *Diferenciación de expectativas.* Mientras los maestros consideran que la dirección les facilita el reconocimiento, la distinción, las maestras lo ven como un obstáculo porque entorpece su tarea docente, ya que carecen del tiempo suficiente para compaginar las tareas docentes, de dirección y domésticas.

- Se considera que *la situación de las mujeres es una opción individual y no social.* Se atiende a razones biológicas para justificar el estereotipo atribuido a la mujer en el que se definen como características innatas, que no les gusta la ambición, están motivadas para evitar el éxito y cuando estos argumentos no se corresponden con las posiciones de élite a las que han accedido algunas mujeres, se tiende a recurrir a argumentos individuales, en los que se culpabiliza a aquellas otras que no han logrado las mismas posiciones que el resto, por su comodidad (“mito de la excepción”).

## **1.2 Hacia un nuevo estilo de dirección: el “liderazgo femenino”**

Este proceso de socialización en el que la mujer va asimilando los valores patriarcales de una cultura organizacional en el mundo laboral, se desarrolla a través de tres etapas principales (Nicolson, 1997: 104):

a) El *choque* o conmoción al entrar en un sistema opuesto a las experiencias de éxito académico y perspectivas idealizadas de las primeras etapas de la vida, vinculadas al entorno familiar, escolar, etc.

b) De este choque se derivan *la rabia y/o la protesta.* Es decir, la decisión de salir de esa situación, abandonando en muchas ocasiones el trabajo, con la justificación enmascarada de centrarse más en la familia, tener hijos, etc. Todos ellos pretextos para evadirse de ese ambiente competitivo.

c) *Interiorización de valores.* Supone la aceptación final de la cultura patriarcal, bien desde las que optan por permanecer en el mundo laboral, viéndose a sí mismas como excepción de las normas que subordinan a las mujeres

(síndrome de la abeja reina) o bien desde aquellas que deciden dejarlo aludiendo a razonamientos del tipo: “la familia es lo primero, las mujeres no están hechas para la presión de un puesto de responsabilidad, etc.”

Algunos autores como López Díez (2002: 21) en el I Foro Nacional sobre Mujer, Violencia y Medios de Comunicación señalan *la situación de poder y control sobre la mujer sobre la que la sociedad ha construido la masculinidad* como la razón principal del problema actual (violencia de género) lo que refleja la importancia y trascendencia de la “construcción sociocultural de unos determinados estereotipos de género”.

Un trabajo realizado por Rodríguez y González (1994) señalaba la existencia de Teorías Implícitas acerca de la mujer, que funcionan como bloques de razones o explicaciones que las personas utilizan para mantener el estereotipo tradicional acerca de las diferencias sociales entre hombres y mujeres o para oponerse a ellos e intentar su superación. Las explicaciones de corte conservador se basaban en tres perspectivas diferenciales:

### **Tradicional**

La principal fuente de gratificación en la mujer no es el sexo, sino la maternidad.

Las mujeres que trabajan fuera de casa generan rupturas matrimoniales y problemas con los hijos, etc.

### **Biológica**

Intentar trastocar el equilibrio biológico entre ambos sexos puede ser catastrófico.

Las diferencias entre hombres y mujeres en ciertas capacidades se deben a diferencias cerebrales, etc.

### **Psicológica**

A las mujeres, por su propia naturaleza femenina, **no les corresponde asumir liderazgos.**

El carácter femenino no está preparado para resistir a las presiones de la competencia masculina, etc.

Y las que promueven el cambio de los estereotipos:

### **Progresista**

El mito de la feminidad sirve para encubrir la explotación real de la mujer.

La supuesta liberación sexual ha vuelto a subyugar a la mujer, convirtiéndola en un “objeto erótico” dependiente, esta vez, del consumismo, etc.

### **Liberal**

La mujer que trabaja fuera del hogar se siente más persona y más libre.

Una mujer que no trabaja depende económicamente de los demás, etc.

De forma tradicional, la mujer ha estado apartada de todas aquellas posiciones estratégicas de toma de decisiones debido a la *debilidad* de su naturaleza (emociones, sensibilidad, inseguridad, etc.) que no se correspondía con el perfil de líder individual y autoritario (seguro, independiente, racional, etc.), rasgos atribuidos comúnmente al hombre. De hecho, se consideró que las mujeres no debían ejercer el liderazgo en las organizaciones porque se creía que sus rasgos de personalidad eran contraproducentes para ejercer los cargos de dirección y llevar a cabo un liderazgo adecuado. Helgsen (1995) los sintetiza en:

- 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.

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



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

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

Mujeres	Hombres
<ul style="list-style-type: none"> <li>* Preocupación y capacidad para ayudar a la gente personal y profesionalmente.</li> <li>* Capacidad de gestión de los recursos humanos.</li> <li>* Habilidad para delegar.</li> <li>* Usar recursos para lograr objetivos.</li> <li>* Proporcionar apoyo personal y profesional al personal del centro.</li> <li>* Estar informada sobre lo que sucede en la escuela.</li> <li>* Estar informada sobre la gente.</li> <li>* Estimular la colegialidad y la cooperación y la construcción de equipo.</li> <li>* Ser capaz de tomar decisiones.</li> <li>* Estimular y proporcionar feedback positivo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Estar informado sobre lo que sucede fuera de la escuela.</li> <li>* Ser capaz de liderar con el ejemplo (enseñanza).</li> <li>* Ser un poco actor, tener presencia, carisma.</li> <li>* Filtrar y trasladar la información desde el mundo exterior al personal de la escuela.</li> <li>* Saber cómo y cuándo ser flexible.</li> <li>* Tener una visión más amplia y estratégica que el resto del personal.</li> </ul>

Tabla 7: Características del liderazgo en función del género  
(Estebaranz y Mingorance, 2005: 19)

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

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

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

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

*Es preciso un cambio de cultura, en el que la familia y la educación son determinantes para hacer que las mujeres aprendan a ser libres y a trazarse su propio itinerario y a tener una vida independiente* (Ana M<sup>a</sup> Troncoso González, Directora de Investigación de la OTRI, Oficina de Transferencia de Relaciones Internacionales, 2004: 31)

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

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

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

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

- *Trabajo en equipo.* Se alude a que las mujeres tienden a trabajar en equipo, construyendo una dirección participativa centrada en el grupo, frente a una visión más unipersonal de los hombres.

- *Habilidades de comunicación.* Las más frecuentes atribuidas a la mujer se centran en saber escuchar o tener empatía.

- *Buen clima de centro.* De acuerdo con la percepción que las mujeres directoras manifestaron en el estudio, la creación de un clima de bienestar basado en el diálogo y la escucha lo consideran como uno de los objetivos prioritarios en el centro.

- *Liderazgo “distribuido”.* Se identifica con un liderazgo compartido que propicia la coordinación y el trabajo en equipo y en el que cada uno de los miembros de la organización se siente como una parte responsable del proyecto común educativo del centro.

- *Resolución de conflictos.* Promover el diálogo, la tolerancia y la comprensión de las situaciones conflictivas originadas buscando alternativas que sean aprobadas por la mayoría.

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

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

- *La dirección como medio.* A diferencia de los hombres, las mujeres consideran la dirección como una parte más de su vida pero no como la única función primordial.

- *Liderazgo inclusivo y centrado en el “ser”.* La mujer parece centrarse más en el proceso que en el resultado y en el “ser” más que en el “hacer”, esto es, en la parte más humana de la institución.

- *Capacidad multimental.* Son capaces de conjugar adecuadamente la intuición, emocionalidad y racionalidad para tomar decisiones, buscar soluciones.

- *Desarrollo profesional.* Tienden a involucrarse mucho en proyectos y trabajos de innovación y mejora, no sólo para el centro, sino también para su propia formación permanente.

- *Constancia profesional.* Manifiestan mayoritariamente que la constancia es fundamental para conseguir los objetivos a largo plazo. Probablemente esta cualidad atribuida únicamente a la mujer se deba a las influencias educativas diferenciales que han recibido, donde las niñas eran formadas, como se describía en el capítulo I, en base a valores como la constancia, responsabilidad, etc.

- *Autoridad frente a poder.* El enfoque de las mujeres directivas se orienta a crear el concepto de comunidad, a favorecer los cauces de participación de todas las personas implicadas en el centro, frente a la imposición del poder desde una

estructura jerárquica sin atender a las consideraciones y problemáticas que presentan “los que están abajo”.

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

Una de las sociedades más concienciadas y sensibilizadas con esta cuestión es la Latinoamericana. En ella son frecuentes las asociaciones y ONGs que se orientan a través de sus programas a apoyar el liderazgo y la representación de la mujer en todos los ámbitos de la vida política, social, educativa, etc. Así como botón de muestra se pueden mencionar la asociación PROLID que se dedica a impulsar la formación de las mujeres para participar de una manera activa y decidida en el futuro de sus comunidades. Además cuenta con el respaldo económico e institucional del BID (Banco Interamericano de Desarrollo). Otras asociaciones como PROEQUIDAD, en México, son el reflejo de la voluntad política del gobierno por introducir, de manera transversal, un enfoque de género en el diseño, ejecución y evaluación de sus políticas públicas, de tal modo que se articule un punto de partida basado en la eliminación de todas las formas de discriminación en contra de las mujeres desde diferentes áreas de trabajo.

En muchas ocasiones, la confluencia de las líneas de trabajo y de la búsqueda de unos objetivos comunes explican la creación de asociaciones que agrupan a un gran número de ONGs, constituyéndose en una plataforma de unidad de gran simbolismo como es el caso de REPEM (Red de Educación Popular entre Mujeres de América Latina y el Caribe), que desarrolla programas y proyectos en relación a tres niveles: Educación, género y economía popular, educación, género y ciudadanía y fortalecimiento institucional.

En definitiva, son todos ellos ejemplos del intento que se está llevando a cabo para aprovechar el potencial intelectual y humano de la mujer (*empoderamiento*), mediante unas acciones educativas y formativas previas, como medida de apoyo, ante las precarias condiciones de vida de muchos de estos países, en los que la mujer se convierte en el eje principal de la familia, la política (movimiento de líderes populares), la sociedad y la educación, debido al fenómeno de la emigración al que se ven abocados la gran mayoría de los hombres, delegando en la mujer todas las responsabilidades y tareas tanto de “la esfera pública” como de la “privada”.

## **2. ESTUDIOS E INVESTIGACIONES SOBRE LA MUJER EN LA DIRECCIÓN DE ENSEÑANZAS UNIVERSITARIAS**

### **2.1 Los cargos directivos en la Universidad**

En este apartado, se describen los aspectos más significativos que definen el modelo de gestión universitario, en el que se incardinan los diferentes cargos directivos, lo que nos permitirá conocer las exigencias que deberán desarrollar para el desempeño de sus funciones, dependiendo del modelo organizativo presente.

#### **2.1.1 Gobierno y Administración en la Universidad**

La Universidad, al igual que otros muchos sectores de actividad está sufriendo una importante transformación en su forma de organización tradicional. Especialmente, con la nuevas demandas que se avecinan con la denominada “Sociedad del Conocimiento”, el avance imparable de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) y el proceso de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) desde la Declaración de Bolonia (1998).

Todos estos cambios proyectan una serie de necesidades e interrogantes a los que habrá que dar respuesta, y en los que las estructuras organizativas y funcionales del modelo de gestión universitario se ven sometidas a todo este proceso transformacional.

Dependiendo del momento histórico y del espacio geográfico en el que nos situemos, la Universidad, en cuanto a su gobierno interno adoptará diferentes peculiaridades y características que marcarán su diferencia con el resto de países y fijará su legado o tradición cultural organizativa. Así pues, se puede decir que una primera forma de *organización tradicional* es la denominada **forma colegial de gobierno universitario**, cuyos rasgos más característicos son:

- El predominio de los órganos colectivos, con funciones efectivas de gobierno de la institución, frente a los órganos unipersonales.
- La composición heterogénea de los órganos colectivos de gobierno, con participación de representantes de diferentes grupos o estamentos de la comunidad universitaria: profesores, estudiantes y personal de administración.
- El predominio del colectivo de profesores, tanto por su peso en los órganos colectivos como por su acceso a la mayoría de los puestos de dirección unipersonal.
- La generalización de procedimientos que tienden a que las decisiones se tomen por consenso.

Otra forma se corresponde con la **organización profesional de gobierno** cuyas características principales son:

- ✓ Los órganos colectivos de gobierno tienen un carácter predominantemente consultivo o electoral, *sin funciones ejecutivas*.
- ✓ Las funciones de dirección más importantes recaen en órganos unipersonales.
- ✓ Se tiende a potenciar la gestión profesional y especializada de la institución.
- ✓ Los sistemas de gestión se orientan por criterios de eficiencia técnica.



Esta forma colegial de organización está muy arraigada en las tradiciones académicas de las universidades europeas continentales, pues ofrece ventajas en la medida en que facilita un elevado nivel de consenso interno y garantiza una gran autonomía en el plano académico. Pero, también presenta una serie de limitaciones al dificultar la gestión de la institución en diversos aspectos: los procesos de decisión se hacen a menudo pesados y lentos; los intereses corporativos de los distintos elementos que participan en los órganos colectivos suelen pesar más que el interés general de la institución; la necesidad de llegar a amplios acuerdos para tomar una decisión conduce a restringir las alternativas posibles, lo que produce una disminución de la eficiencia en la toma de decisiones.

Por el contrario, la forma de organización profesional puede evitar estas dificultades, pero con la misma se integran diferentes desventajas. Así los gestores profesionales tienen información suficiente para tomar las decisiones acertadas en asuntos de naturaleza académica; una gestión profesionalizada puede fracasar en las universidades si no consigue la aceptación suficiente por parte de los colectivos implicados, profesores y estudiantes, sobre todo.

La realidad de la práctica muestra un sistema universitario basado en modelos organizativos híbridos, esto es, reúnen ciertos componentes esenciales de gestión colegial. Así como presenta una aproximación a sistemas más profesionalizados, como medida para encontrar una salida a las crecientes presiones competitivas del entorno social.

Este modelo organizativo híbrido se caracteriza por:

a) Los órganos colegiados de carácter académico, formados por representantes de los estamentos universitarios, tienen un carácter preferentemente consultivo.

b) En los órganos colegiados de gobierno participan también elementos ajenos a la comunidad académica, que representan los intereses y puntos de vista del resto de la sociedad.

c) Un poder ejecutivo de gobierno efectivo de la institución depende de órganos unipersonales, que responden de su gestión ante diferentes órganos de control.

Otro aspecto a considerar en la gestión de las universidades, además de la toma de decisiones predominante en la institución, es el *modelo de organización interna* que puede delimitarse mediante una visión disciplinar o bien una orientación basada en la naturaleza del servicio prestado.

De forma tradicional, la organización interna de las universidades ha respondido a las grandes líneas de división de las disciplinas académicas, correspondiéndose con la estructura **DFCT**:

**Disciplina académica = Facultad = Carrera académica = Título profesional**

Posteriormente el crecimiento de las disciplinas científicas ha multiplicado el número de especialidades relevantes en las áreas de investigación, y esto ha dado lugar a la aparición de duplicidades en la organización académica, junto con el surgimiento de otras unidades orgánicas, como son el caso de los institutos de investigación y los departamentos, que coexisten con las antiguas Facultades y Escuelas.

Esta situación nueva introdujo una ruptura entre la correspondencia entre los currícula académicos, las facultades tradicionales y los títulos profesionales. De esta forma, en la actualidad, en una misma facultad, se organizan múltiples programas de formación que conducen a diferentes títulos de cualificación profesional; además el mismo título profesional puede alcanzarse a través de diferentes itinerarios académicos en distintas Facultades o Departamentos. Este modelo organizativo resultante recibe el nombre de **matricial**. En él, la institución universitaria dispone de un conjunto de unidades básicas de enseñanza y de investigación (que suelen ser los departamentos), que sirven para encuadrar al personal académico en función de su especialización científica.

Las ventajas del *modelo organizativo matricial*, se basan en el principio de flexibilidad y eficiencia, en comparación al tradicional, en la medida que permite una organización más racional de los recursos humanos y facilita la adaptación de la oferta de las enseñanzas universitarias a los cambios en la demanda social, así como se favorece un modelo de gestión más profesional que colegial, si bien permite desarrollar algunos de los aspectos más positivos del modelo colegial.

No obstante también reúne algunos aspectos negativos como: aumento de la complejidad organizativa, al aparecer dobles lealtades o adscripciones del profesorado (al departamento y a la facultad, a la disciplina académica y a la titulación que se imparte, al equipo de investigación y al cuerpo docente, etc.) y pueden producir interferencias entre los diferentes órganos de gestión de cada nivel de la estructura organizativa, diluyéndose, con ello, las responsabilidades de cada uno de los miembros implicados en la gestión, unido esto al incremento de dificultades para adoptar soluciones efectivas en relación a los problemas de coordinación.

De la combinación de cada uno de estos elementos se pueden destacar tres modelos de organización universitaria: el modelo burocrático, el modelo colegial y el de mercado.

Las características más representativas de cada uno de estos modelos se representan en el siguiente cuadro resumen:

	<b>BUROCRÁTICO</b>	<b>COLEGIAL</b>	<b>EMPRESARIAL</b>
<b>Financiación</b>	Exclusivamente pública	Pública o privada no lucrativa	Privada
<b>Directivos</b>	<i>Nombrados</i>	<i>Electos</i>	<i>Contratados</i>
<b>Programas de Enseñanza</b>	Determinados por el Estado	Definidos por la Universidad	Condicionados por la demanda
<b>Títulos académicos</b>	Garantizados por el Estado	Garantizados por la Universidad	Sistemas de acreditación
<b>Profesorado</b>	Funcionarios	Contrato académico (tenure)	Contrato laboral
<b>Estatuto jurídico</b>	Organismo de la Administración Pública	Corporación independiente	Empresa o asociación privada
<b>Modelo de gestión</b>	Jerárquica	Democrática participativa	Profesional
<b>Órganos colegiados</b>	Consultivos y electivos	Ejecutivos y electivos	Solo consultivos
<b>Organización</b>	Rígida con orientación profesional	Rígida con orientación disciplinar	Flexible

*Tabla 8: Características de los Modelos de Organización Universitaria. Informe Universidad (2000: 419)*

Respecto a la situación del sistema universitario español, la LRU (Ley de Reforma Universitaria, 1983) implantó un modelo híbrido de coordinación y de gestión de la Universidad en el que se depende de la Administración como base para la financiación de la institución, pero las decisiones se toman de forma autónoma, desde el propio gobierno interno de la Universidad, con un marcado carácter de consenso.

El objetivo de esta ley fue básicamente *democratizar el sistema universitario*, entendiendo por tal, “la apertura de la enseñanza superior a sectores más amplios de la población”, aproximándose más a un modelo colegial, desplazándose muy levemente hacia el modelo de gestión profesional y técnico. Aunque la solución organizativa que se propuso no llegó a identificarse únicamente con un modelo

puro, sino que de forma ecléctica se fueron integrando los aspectos más beneficiosos y positivos de cada uno de los modelos en la institución.

En este sentido, las universidades son financiadas en su mayor parte por la Administración Pública, pero ésta no interviene en el gobierno interno de la institución; los responsables de la gestión de cada universidad son elegidos por órganos colegiados y nombrados por la Administración correspondiente; el Estado garantiza la validez académica y profesional de los títulos universitarios de carácter oficial, aunque las universidades pueden ofrecer títulos propios.

Tal como se afirma en el Informe de la Universidad (2000:422) *la capacidad de supervivencia de la Universidad en la llamada sociedad del conocimiento deberá sustentarse en las competencias académicas (...) y en los procesos académicos clave (...) para ofrecer sus servicios con unas ventajas comparativas respecto a las demás organizaciones del sector del conocimiento.*

En efecto, esta idea constituye uno de los pilares básicos sobre los que debe sustentarse el modelo organizativo universitario, alejado de la rigurosidad y focalización de esfuerzos en las disciplinas científicas, como la única vía segura para acceder al conocimiento y orientado a satisfacer las necesidades formativas del *cliente*, buscando en la medida de lo posible ofrecer unos servicios de calidad, en tanto en cuanto posibiliten la satisfacción de la sociedad, en general, y de la comunidad universitaria en particular.

Para lograr ese gran reto que se le plantea en estos tiempos, la Universidad ha de estar en condiciones de controlar un conjunto de procesos de gobierno, los que se refieren a la **dirección** de la institución, no sólo a nivel central, sino también de las unidades intermedias, como las Facultades o los Departamentos. Estos procesos se sintetizan en esta tabla:

PRINCIPALES PROCESOS EN LA UNIVERSIDAD		
PROCESOS DE GOBIERNO	PROCESOS ACADÉMICOS	PROCESOS DE APOYO
1. Comprensión del entorno universitario	5. Diseño de planes	9. Desarrollo y gestión de personal
2. Desarrollo de la visión y de la estrategia	6. Promoción de estudiantes y captación de recursos	10. Gestión de recursos de información
3. Gestión de las relaciones con el exterior.	7. Prestación de los servicios	11. Gestión de recursos financieros y materiales
4. Gestión de la mejora y del cambio	8. Atención pre y post servicio	

Tabla 9: Principales procesos en la Universidad.  
Informe Universidad (2000: 425)

### 2.2.2 El inicio de los primeros estudios sobre *género y poder* en el ámbito universitario

En el ámbito universitario, los primeros estudios, a nivel nacional, que comienzan a preocuparse por la variable “género” centrada en posiciones elitistas, esto es, en el denominado “poder académico” (cátedras) en el contexto universitario se inician a mediados de los años noventa mediante los trabajos de García de León (1994); García de León, García de Cortázar y Ortega (1996); Grañeras, Lamelas y Segalerva (1997); García de León y García de Cortázar (2001), etc.

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

Entre los resultados más relevantes de estos estudios se encontraba que la participación de las mujeres en los cuerpos docentes es muy desigual, ya que no sólo son todavía una minoría en el conjunto del cuerpo docente, sino que son una

minoría todavía más reducida entre los cuerpos de mayor prestigio, poder y autoridad, por ejemplo en las **Cátedras Universitarias donde no llegan a un 10%**.

Parece cumplirse la denominada “Regla de Hierro” de la desigualdad entre los géneros, que viene a decir que cuanto más poder y prestigio tiene una posición, menos mujeres encontramos en esa posición.

En la misma línea, Sáez Lara (Profesora Titular de Derecho del Trabajo y Seguridad Social de la Universidad Carlos III de Madrid), considera que *existe discriminación sexual en el empleo (al igual que la derivación de la raza o el origen nacional). Se exterioriza fundamentalmente en formas de segregación laboral sexual, tanto a nivel horizontal (trabajos propios de mujeres) como vertical (escaso número de mujeres en posiciones de mando, o cargos de responsabilidad) y asegura la existencia de las diferencias salariales, perpetuando la diferencia económica entre hombres y mujeres, que estarían en la base de la posición subordinada de estas últimas en las sociedades contemporáneas.*

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

De esta forma Byrne (1978) centra el origen de esa discriminación en las propias influencias educativas que reciben los niños, marcando unas diferencias originarias que se proyectarán, en parte, en el destino de cada uno de ellos: *al entrar en la Escuela Secundaria, las chicas en teoría, empiezan en la misma autopista de alta velocidad o en la misma carretera comarcal lenta, que sus hermanos. Pero mientras que a los chicos les enseñamos las vías de acceso a las vías curriculares...dejamos a nuestras chicas en caminos de una sola dirección o, como mucho, de dos direcciones, con muy poco margen para las curvas, los accesos a las cruces de caminos. La división tradicional entre letras y ciencias.*

Además de esto, las mujeres han quedado **excluidas de su propia cultura** experiencias que comparten en virtud de su condición de género femenino como la menstruación, tener un hijo/a, labores domésticas, crianza de los hijos/as...Pues, los hombres, según diferentes autores, *gobiernan, administran y manejan la comunidad, mientras que las mujeres han sido excluidas de los trabajos que producen las formas de pensamiento y las imágenes y símbolos en los que se expresa y ordena tal pensamiento.*

En esta misma línea, De Beauvoir (1949/1972) señala que *los hombres se han arrogado a sí mismos el ser los representantes de la humanidad, desplazando a las mujeres a la posición de ser los otros.* Por tanto, las mujeres son un elemento marginal en la empresa académica, porque el reconocimiento completo de las instituciones voraces sólo es posible para personas a quienes no se les exige competitividad desde otras instituciones.

En la actualidad, y en el marco de las sociedades occidentales avanzadas, hay que destacar que el tema del análisis del poder (poder y género) se ha convertido en un foco de interés prioritario, constituye un “tema – estrella”, y el liderazgo no es sino una de las grandes manifestaciones del poder. Como señala Kate Millet (1975:33) el sexismo constituye una ingeniosa forma de *colonización interior*, más resistente que cualquier tipo de segregación y más rigurosa y tenaz que la estratificación de clases. Aun, cuando hoy en día, resulte casi imperceptible, el dominio sexual es tal vez la ideología que más profundamente se halla arraigada en nuestra cultura por cristalizar en ella el concepto más elemental del poder.

La ideología igualitaria se ve impedida por una escisión primera y principal en nuestra sociedad; la conocida dicotomía vida privada/ vida pública y el hecho de que las mujeres accedan a la vida pública sin poder abandonar las cargas (materiales y psicológicas), de la vida privada. Acompañado todo esto por la carencia de propuestas acerca del necesario cambio de los roles de las mujeres y de los hombres en la vida privada. Se puede decir, con ello, que las mujeres encuentran más dificultades tanto en el acceso como en la integración en los grupos de poder e influencia académica. Además, es minoritaria la presencia de las mujeres en las posiciones que indican poder académico, esto es, Cátedras



Universitarias (18%), Dirección de Centros, Departamentos y participación en el Equipo Rectoral. En este sentido, uno de los estudios citados anteriormente, García de León y García de Cortázar (2001) llevaron a cabo una investigación sobre los puestos de poder académico liderados por la mujer en la Universidad. He aquí, algunos resultados encontrados en porcentajes de catedráticos/ as en las distintas áreas de conocimiento:

ÁMBITO CIENTÍFICO (Cátedras)	SEXO	
	MUJERES	HOMBRES
Ciencias Experimentales	10%	90%
Ciencias de la Salud	9%	91%
<b>Ingeniería y Tecnología</b>	3%	97%
<b>Humanidades</b>	18%	82%
Ciencias Sociales	13%	87%

Tabla 10: Distribución de cátedras en la Universidad.  
García de León y García de Cortázar, 2001

La lectura minuciosa de estos datos induce a plantearse dos conclusiones claramente destacables:

- En primer lugar es obvio el escaso porcentaje de las mujeres catedráticas en España en comparación con los hombres.

- En segundo lugar, en los porcentajes asignados al género femenino, el más alto, 18%, corresponde con el ámbito científico de Humanidades, mientras que el más bajo, 3%, corresponde al área de Ingeniería y Tecnología. Esta realidad introduce una reflexión acerca de la veracidad del tópico referido a las diferencias encontradas en el plano académico, por razón de género entre *los chicos que son tendentes a escoger las ramas y especialidades de ciencias y las chicas, abocadas más hacia las letras y humanidades.*

La presencia de la mujer en los cargos directivos del Gobierno de la Universidad, a gran escala, viene a representar un escaso porcentaje como se muestra en el *35% de Profesoras Universitarias, el 6.84% de Rectoras de la Universidad y el 13.8% de Catedráticas* (Gaceta Universitaria, 2006: 10).

Sin duda el aspecto formativo, en este sentido, es fundamental ya que si algún grupo tiene especial necesidad de aprender para afrontar el desafío de la “sociedad del conocimiento” o como muchos denominan la época del “homo digitalis” por la presencia sobrecogedora de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs), es el de las mujeres. Hasta tal punto que Olaz, (1998) considera que las mujeres necesitan aprender a través de las Nuevas Tecnologías por razones de equidad, de lograr una posición de igualdad en la sociedad de la comunicación, porque de lo contrario pierden oportunidades de trabajo, especialmente cuando uno de los efectos de la globalización en el profesorado universitario supone *una mayor incomunicación debido a la virtualización total de las comunicaciones internas en los departamentos, además de un mayor grado de competitividad entre docentes e investigadores* (Ferrer, Olivé, Montané, Bustamante, Arias, Fores y Cid, 2006: 6).

Las apreciaciones comentadas anteriormente en relación a la escasa representatividad de la mujer en determinadas posiciones de poder y prestigio social, tomando como indicador las cátedras universitarias en toda España, correlaciona de forma positiva a su vez con los resultados descriptivos que recogí en un trabajo de investigación que desarrollé en la Universidad de Granada. Éste se correspondía con uno de los cursos de doctorado: “La dirección como factor de calidad en las instituciones educativas” bajo la supervisión del profesor Fernández Nares, perteneciente al Programa de Doctorado “Currículum, Profesorado e Instituciones Educativas”, del Dpto. de Didáctica y Organización Escolar. A continuación se comentan los aspectos más significativos de cara a complementar los escasos estudios referentes a este campo de investigación:

**\* El liderazgo femenino en los cargos directivos de la  
Universidad de Granada (1990-2005)**

Los *objetivos* del trabajo de investigación se centraron en delimitar, por una parte, el porcentaje de hombres y mujeres en los cargos directivos de la Universidad de Granada, desde un punto de vista sincrónico, puntual y diacrónico, esto es, conocer la evolución de este tipo de puestos de responsabilidad a lo largo del tiempo, en la última década (perspectiva cuantitativa).

Por otra sensibilizar al profesorado y a la comunidad universitaria sobre las ventajas o dificultades para el acceso o aspiraciones hacia posiciones de prestigio, responsabilidad o autoridad con el propósito de aprovechar su situación como *mediadores sociales* para:

- Promover desde su intervención en el ámbito político, una serie de propuestas de mejora para paliar posibles situaciones de discriminación por razón de género que se hayan detectado.

- Aprovechar su influencia, desde su desempeño docente, para orientar a las jóvenes generaciones (futuros profesionales) en unos valores, enseñanzas, así como directrices que deben considerarse como referentes para formar a las generaciones venideras basadas en la igualdad y la no discriminación valorando equitativamente los roles masculinos y femeninos.

En definitiva, se trataba de buscar una primera aproximación al ámbito de estudio propuesto a través de la puesta en práctica de las primeras “herramientas” aprendidas para el diseño y desarrollo de una investigación. Además se manejaba la posibilidad de servir de precedente para la apertura de nuevas líneas de investigación futuras que vinieran a completar el trabajo iniciado, sobre todo desde una óptica cualitativa.

El estudio de esta investigación se desarrolló con el sector *profesorado* y los *cargos directivos* que desempeñan tanto en los **Departamentos (Director y**

**Secretario) de la Facultad de Ciencias de la Educación** como en el Gobierno de cada una de las **Facultades (Decano y Secretario)** que forman parte de la **Universidad de Granada** en los últimos quince años (desde 1990 hasta 2005).

El diseño de la investigación se llevó a cabo por medio de la recopilación de una serie de datos, esto es, detectar el número de hombres y mujeres que desempeñan cargos directivos en el ámbito universitario granadino, desde una perspectiva diacrónica, partiendo de los años noventa hasta 2005. Para ello, el principal y único recurso que se empleó fue la recopilación de todas las **Memorias y Guías Académicas de la Universidad de Granada, desde 1989 hasta 2005**. Puesto que en ellas se presentaban los datos de interés para su análisis posterior. De todas estas guías y memorias se fue realizando un proceso de revisión y extracción de aquella información en relación a los Departamentos, los directores y secretarios que desempeñaron estos cargos, de la Facultad de Ciencias de la Educación y los decanos y secretarios correspondientes a cada uno de los Centros de la Universidad de Granada.

Las fases o pasos que se siguieron en este trabajo quedan recogidos en este esquema:

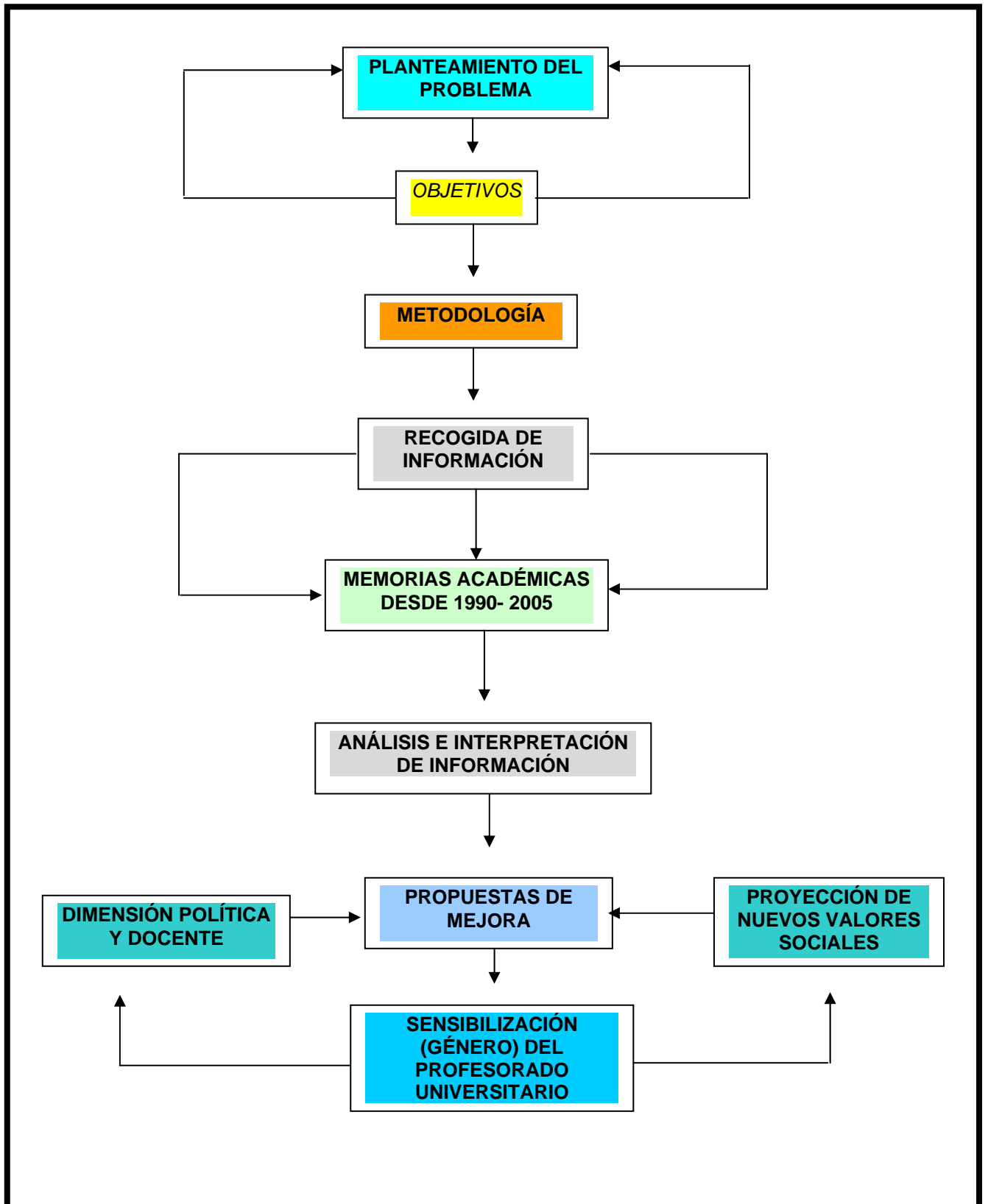


Figura 8: Fases en el diseño de investigación sobre los cargos directivos en la UGR (1990-2005)

El contenido esencial de la investigación constaba, por una parte, de una perspectiva **diacrónica**, entendida como la evolución seguida en los distintos Centros o Facultades de la Universidad de Granada de la presencia femenina en los cargos directivos de los últimos quince años. Por otra, partiendo de una visión **sincrónica**, que permitiera centrarse de un modo más específico en analizar con una mayor profundidad y precisión la posición de la mujer en los cargos directivos de los diversos Departamentos que integran la Facultad de Ciencias de Educación.

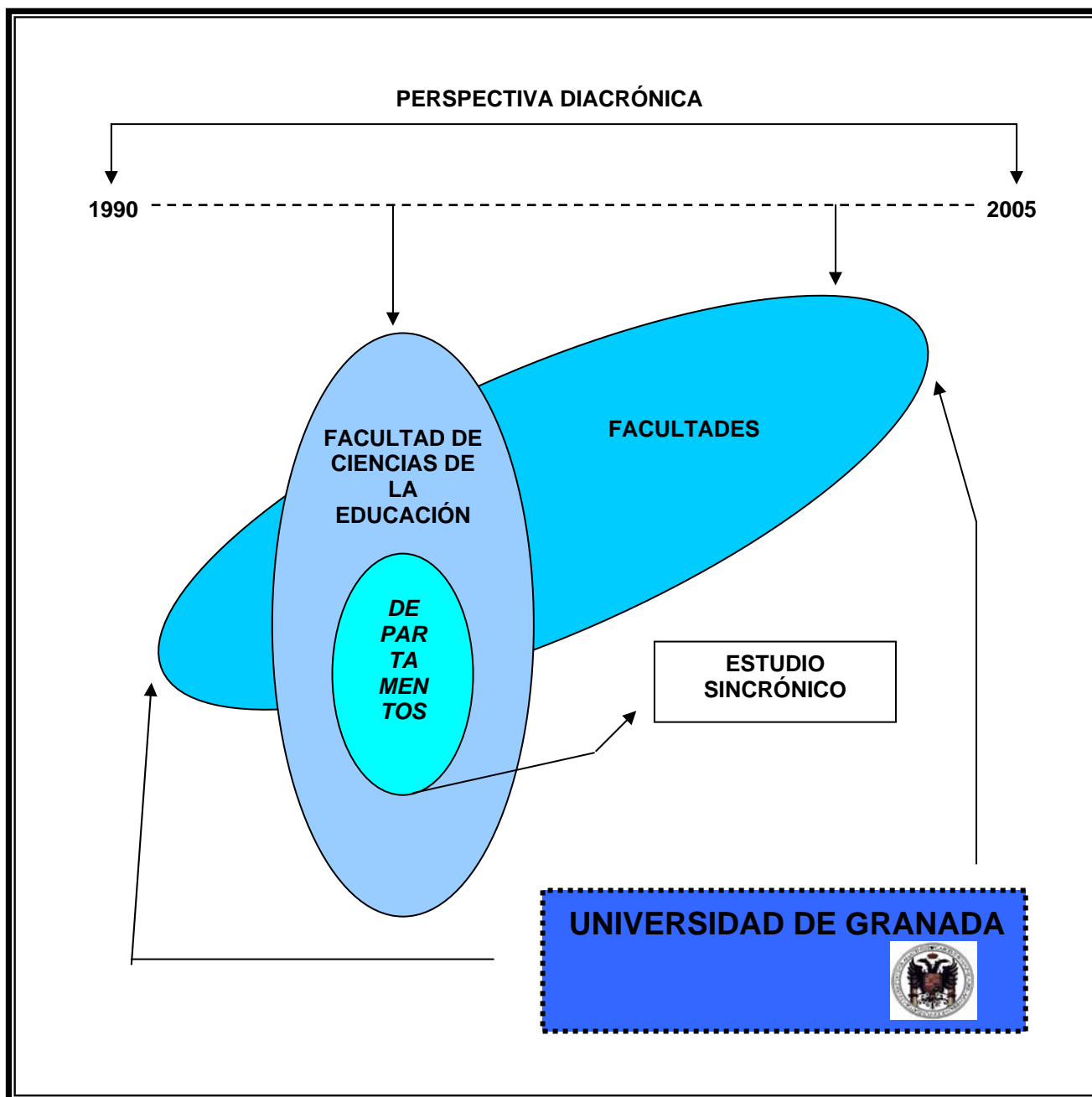


Figura 9: Dimensiones en el estudio del "Liderazgo Femenino en la UGR" (2005)

La información recabada sobre los cargos directivos de los Departamentos de la Facultad de Ciencias de la Educación y de los equipos de gobierno de las Facultades de la Universidad de Granada se han registrado, mediante dos tablas, en las que se sintetizan los datos más relevantes, como son: los *cursos académicos*, correspondientes a los puestos de dirección de cada momento, desde 1990 hasta el 2005, con el fin de realizar un estudio descriptivo a lo largo del tiempo (diacrónico) , junto con otro, comparativo del número de hombres y mujeres pertenecientes bien a los diferentes Departamentos de la Facultad de Educación o bien entre los distintos Centros de la Universidad de Granada. También, otro dato de interés fundamental es especificar el *puesto o cargo directivo* en cuestión, para el caso del Departamento (Directores o Secretarios) y referidos a las Facultades (Decanos o Secretarios), unido a la *variable género* (hombre o mujer) cometido principal del estudio.

Toda esa información se presenta de forma esquemática en las siguientes tablas:

CARGOS DIRECTIVOS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DESDE LOS AÑOS NOVENTA																														
DEPARTAMENTOS	1989-1990		1990-1991		1991-1992		1992-1993		1993-1994		1994-1995		1995-1996		1996-1997		1998-1999		1999-2000		2000-2001		2001-2002		2002-2003		2003-2004		2004-2005	
	DIR.	SEC.	DIR.	SEC.	DIR.	SEC.	DIR.	SEC.	DIR.	SEC.	DIR.	SEC.	DIR.	SEC.	DIR.	SEC.	DIR.	SEC.	DIR.	SEC.	DIR.	SEC.	DIR.	SEC.	DIR.	SEC.	DIR.	SEC.		
Didáctica de las <b>Ciencias Experimentales</b> (E.U. del Profesorado de EGB)*	H	H	H	M	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	
Didáctica de las <b>Ciencias Sociales</b>	H	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H
Didáctica de la <b>Expresión Musical, Plástica y Corporal</b> (E.U. del Prof. EGB)	M	H	M	H	M	H	M	M	M	M	M	M	M	M	H	H	H	H	H	H	H	H	H	-	H	H	H	H	H	H
Didáctica de la <b>Lengua y la Literatura</b> (E.U. del Prof. EGB)	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	M	M	M	M	M	M	M	M
Didáctica de la <b>Matemática</b> (E.U. del Profesorado de EGB)*	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H
<b>Didáctica y Organización Escolar</b> (E.U. del Profesorado de EGB)*	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H
<b>Pedagogía</b> (Facultad de Filosofía y Letras)*	M	H	M	H	M	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H
<b>Psicología Evolutiva y de la Educación</b> (E.U. del Profesorado de EGB)*	M	H	-	-	-	-	M	H	H	M	H	M	H	M	H	M	H	H	H	H	H	H	H	M	H	M	H	M	H	M

NOTA: \* Ubicación antigua de las Áreas de Conocimiento en la primera década de 1990

Tabla 11: Cargos directivos de la Facultad de Ciencias de la Educación desde 1990



**CARGOS DIRECTIVOS EN LAS FACULTADES PERTENECIENTES A LA UNIVERSIDAD DE GRANADA DESDE 1990**

FACULTADES	1990-1991		1991-1992		1992-1993		1993-1994		1994-1995		1995-1996		1996-1997		1998-1999		1999-2000		2000-2001		2001-2002		2002-2003		2003-2004		2004-2005		
	DEC	SEC	DEC	SEC	DEC	SEC	DEC	SEC	DEC	SEC	DEC	SEC	DEC	SEC	DEC	SEC	DEC	SEC	DEC	SEC	DEC	SEC	DEC	SEC	DEC	SEC	DEC	SEC	
F. BELLAS ARTES	H	M	H	M	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	M	H	M	H	M	H	M	H	H	H	H	H	
F. de CIENCIAS	H	M	H	M	H	H	H	H	H	H	H	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
F. de DERECHO	H	H	H	M	H	-	H	M	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	M	H	M	H	M
F. de CC ECONÓMICAS	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	-	-	H	M	H	M	M	M	M	M	M	H	M	H	M	H	M
F. de FARMACIA	M	M	M	M	M	H	M	M	M	M	M	M	M	M	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H
F. de FILOSOFÍA y L.	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	M	H	M	H	H
F. de MEDICINA	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H
F. de CC POLÍTICAS	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	M	M	M	H	M	H	H
F. de ODONTOLOGÍA	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	M	H	M	H	M	-	-	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H
INEF (F. ACTIVID F.)	-	-	-	-	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	M	H	M	H	M	H	M
F. de PSICOLOGÍA	-	-	-	-	-	-	H	H	H	H	H	M	H	M	H	H	H	H	M	M	M	M	M	M	H	M	H	M	M
F. de CC de EDUCAC.	-	-	-	-	-	-	H	H	H	H	H	M	H	M	H	H	H	H	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	M
F. de TRADUC. E INT.	-	-	-	-	-	-	H	-	H	H	H	M	H	M	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	H	M	H	M	H
F. de BIBLIO. y DOC.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	H	H	H	H	H	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	H

Tabla 12: Cargos directivos en las Facultades de la UGR desde 1990

El análisis e interpretación de los resultados se abordó de forma pormenorizada, atendiendo a las facultades o centros que componían la Universidad de Granada así como a los departamentos que integraban la Facultad de Ciencias de la Educación:

**- *Facultades de la Universidad de Granada (UGR)***

Se pudo observar que la presencia femenina en los puestos de dirección del gobierno de las diversas Facultades (Decanos/ Secretarios) era bastante minoritaria. El mayor porcentaje de representación en este tipo de cargos recaía en la figura masculina. Aunque, dependiendo de cada Facultad, el porcentaje femenino en los cargos directivos variaba, tendiendo a ser más o menos significativo, en función de los porcentajes correspondientes al resto de Facultades de la Universidad de Granada.

Así, como botón de muestra, destacaba la Facultad de Farmacia como aquella que posee una mayor representatividad femenina en el Equipo de Gobierno, como Decanas y Secretarias (43'34%) y las Facultades de Derecho, Ciencias Políticas, Ciencias de la Actividad Física y del Deporte y Traducción e Interpretación como las que menor presencia femenina ostentan (13'34%) en los cargos directivos de los correspondientes Equipos Decanales, por tanto una mayor dominio masculino en este tipo de cargos (86'66%).

<b>FACULTADES</b>	<b>MUJERES</b> %	<b>HOMBRES</b> %
FACULTAD DE BELLAS ARTES	20%	80%
FACULTAD DE CIENCIAS	33'34%	66'66%
<b>FACULTAD DE DERECHO</b>	<b>13'34%</b>	<b>86'66%</b>
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS	30%	70%
<b>FACULTAD DE FARMACIA</b>	<b>43'34%</b>	<b>56'66%</b>
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS	26'67%	73'33%
FACULTAD DE MEDICINA	16'67%	83'33%
<b>FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS</b>	<b>13'34%</b>	<b>86'66%</b>
FACULTAD DE ODONTOLOGÍA	26'67%	73'33%
<b>FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE</b>	<b>13'34%</b>	<b>86'66%</b>
FACULTAD DE PSICOLOGÍA	33'34%	66'66%
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	23'34%	76'66%
<b>FACULTAD DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN</b>	<b>13'34%</b>	<b>86'66%</b>
FACULTAD DE BIBLIOTECONOMÍA Y DOCUMENTAC.	16'67%	83'33%

*Tabla 13: Presencia femenina en el equipo decanal de las Facultades de la UGR en porcentajes desde 1990-2005*

La presencia de la mujer en las posiciones de poder, se asienta generalizadamente en el cargo de Secretaria, como sucede en la Facultad de Bellas Artes, en la que el 20% de participación femenina en los cargos directivos, se corresponde con este cargo; o en la Facultad de Derecho, con un 33'34% destinado también a este tipo de cargos de menor responsabilidad y representatividad. En la misma situación se encuentran la Facultad de Ciencias Económicas, donde es mayoritario el número de mujeres secretarias que decanas, o en Medicina (30% Secretarias), en Odontología (30% Secretarias), Ciencias de la Actividad Física y del Deporte (29'98% Secretarias), Ciencias de la Educación (30% Secretarias).

Por otra parte, destacan Facultades que han tenido un número mayor de mujeres Decanas que Secretarias, aunque son una minoría, como son la Facultad de Farmacia, de Ciencias Políticas, de Psicología, y sobre todo la de Filosofía y Letras, junto con la de Biblioteconomía y Documentación, cuya participación femenina en el gobierno de sus centros se corresponde única y exclusivamente, con la de Decanas. Es destacable el caso de facultades como la de Traducción e

Interpretación, en la que el porcentaje de mujeres Decanas y Secretarías ha sido equiparable a lo largo de estos últimos quince años.

Todos estos datos pueden constatarse en la tabla que se muestra a continuación, donde se recogen los porcentajes referentes a Decanas y Secretarías de cada Facultad, tomados del porcentaje general de participación de la mujer en el gobierno de las facultades, representado en la tabla anterior.

FACULTADES	CARGOS DIRECTIVOS	
	DECANAS %	SECRETARIAS %
FACULTAD DE BELLAS ARTES	–	20%
FACULTAD DE CIENCIAS	–	33´34%
FACULTAD DE DERECHO	–	13´34%
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS	6´66%	23´33%
<b>FACULTAD DE FARMACIA</b>	<b>16´15%</b>	<b>13´84%</b>
<b>FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS</b>	<b>47´99%</b>	–
FACULTAD DE MEDICINA	–	30%
<b>FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS</b>	<b>22´48%</b>	<b>7´49%</b>
FACULTAD DE ODONTOLOGÍA	–	30%
FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA (INEF)	–	29´98%
<b>FACULTAD DE PSICOLOGÍA</b>	<b>22´23%</b>	<b>17´99%</b>
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	–	30%
<b>FACULTAD DE TRADUCCIÓN E INTERPRET.</b>	<b>14´99%</b>	<b>14´99%</b>
<b>FACULTAD DE BIBLIOTECONOMÍA Y DOCUMENTACIÓN</b>	<b>30%</b>	–

Tabla 14: Porcentajes de cargos directivos desempeñados por la mujer en las Facultades de la UGR (1990-2005).

La variable temporal es un elemento también decisivo en el análisis e interpretación de todos estos datos. Así pues, la presencia o no de la mujer en posiciones estratégicas, de poder, podrá contextualizarse teniendo en cuenta el mantenimiento en el cargo, como se muestra en las Facultades de Bellas Artes, de Ciencias, Derecho, Odontología, Psicología, Ciencias de la Educación y Traducción e Interpretación, en las que la mujer ha ocupado puestos de responsabilidad de forma más o menos prolongada en el tiempo, identificándose con dos períodos: uno a principios de los años noventa y otro desde finales de los noventa hasta los

primeros años del 2000. Estos dos períodos se suceden por unos años de ausencia femenina en la escena “política”, que suelen estribar entre 5 y 7 cursos académicos.

En este sentido, la Facultad de Filosofía y Letras es uno de los centros que cuenta con una mayor estabilidad y permanencia de la mujer en posiciones de poder. En el primer período que va desde 1990-1996, desarrolla sus funciones durante 6 cursos académicos, y el segundo período en el que retoma esos cargos será en 2003 hasta 2005, por lo que supone un total de 8 cursos académicos, aunque separados por un período de 7 años en los que la presencia femenina en el gobierno del centro ha sido nula.

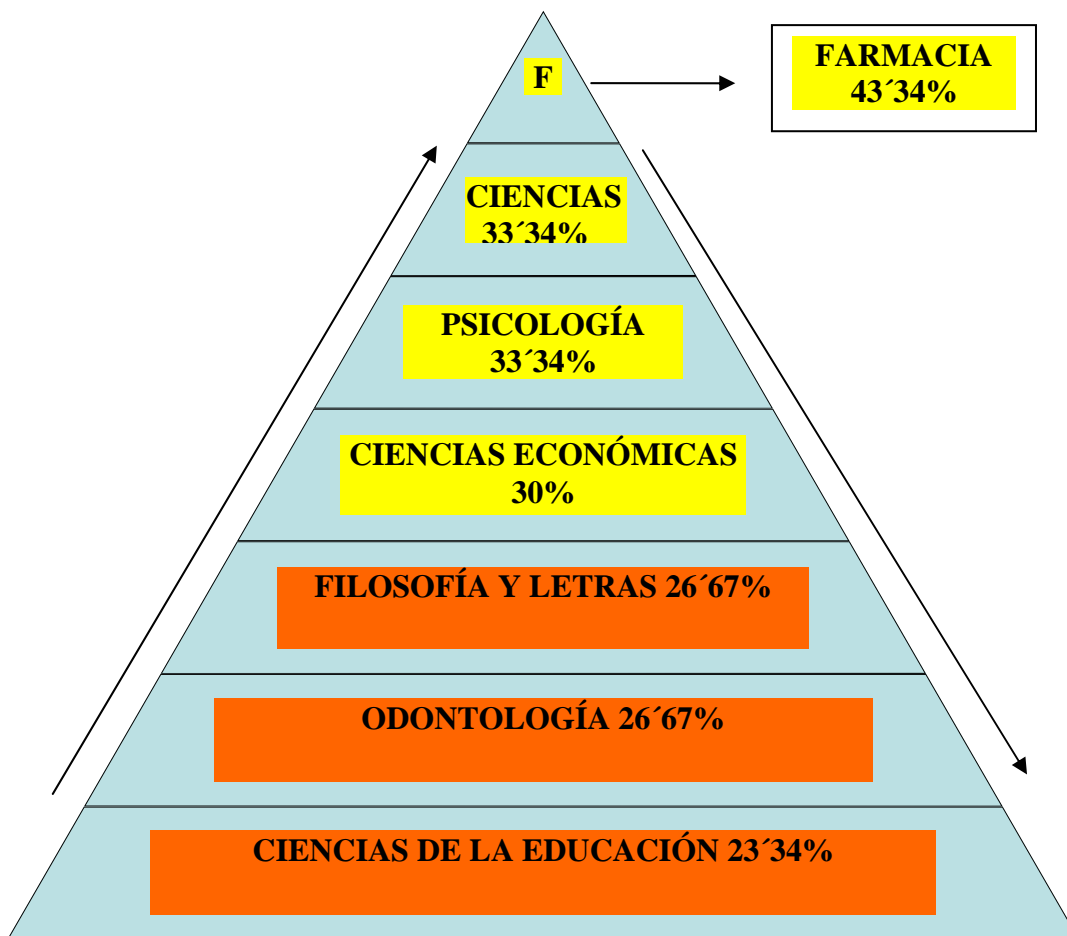
El resto de Facultades apuntan a un único periodo temporal más o menos variable, dependiendo de cada una de ellas, en el que la mujer ha formado parte del gobierno de sus centros. Tal es el caso de las Facultades de Ciencias Económicas (1998-2005), de Farmacia (1990-1997), Medicina (2000-2005), Ciencias Políticas (2002-2005), Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (2001-2005), Biblioteconomía y Documentación (2000-2005). De todas ellas, cabe mencionar las dos primeras (Ciencias, Económicas y Farmacia) al albergar la mayor presencia femenina en estos cargos, con una continuidad de 7 cursos académicos en relación a las otras Facultades.

Estos y otros aspectos pueden ser observados detenidamente en la tabla que sigue:

PERÍODOS DE PRESENCIA FEMENINA EN EL GOBIERNO DE LAS FACULTADES DE LA UGR														
FACULTADES	PERÍODOS TEMPORALES DESDE 1990-2005													
	90-91	91-92	92-93	93-94	94-95	95-96	96-97	98-99	99-00	00-01	01-02	02-03	03-04	04-05
BELLAS ARTES	X	X							X	X	X	X		
CIENCIAS	X	X					X	X	X	X	X	X	X	X
DERECHO		X	X	X									X	X
C. ECONÓMICAS								X	X	X	X	X	X	X
FARMACIA	X	X	X	X	X	X	X							
FILOS. Y LETRAS	X	X	X	X	X	X							X	X
MEDICINA										X	X	X	X	X
C. POLÍTICAS												X	X	X
ODONTOLOGÍA						X	X	X		X	X	X	X	X
C. ACTIV. FÍSICA											X	X	X	X
PSICOLOGÍA						X	X			X	X	X	X	X
C. EDUCACIÓN						X	X			X	X	X	X	X
TRAD. E INTER.						X	X					X	X	X
BIBLIO. Y DOCUM.										X	X	X	X	X

Tabla 15: Períodos de presencia femenina en el gobierno de las Facultades de la UGR.

De esta forma, la Facultad con mayor porcentaje de mujeres en su equipo decanal desde 1990 hasta 2005, era la de Farmacia con un 43'34%, como ya se dijo anteriormente, seguida de Ciencias y Psicología con un 33'34%, Ciencias Económicas representada en un 30%, Filosofía y Letras 26'67% y Ciencias de la Educación 23'34%.



*Figura 10: Facultades de la UGR con mayor índice de participación femenina en los cargos directivos (1990-2005).*

En cambio los cuatro centros que compartían un porcentaje de mujeres minoritario en el gobierno eran las de Derecho, Ciencias Políticas, Ciencias de la Actividad Física y del Deporte y Traducción e Interpretación con un 13'34%, continuando con la Facultad de Medicina (16'67%), Biblioteconomía y Documentación (16'67%) y la Facultad de Bellas Artes (20%) que destacaban un porcentaje mayor, aunque no dejaba de ser escasamente significativo.

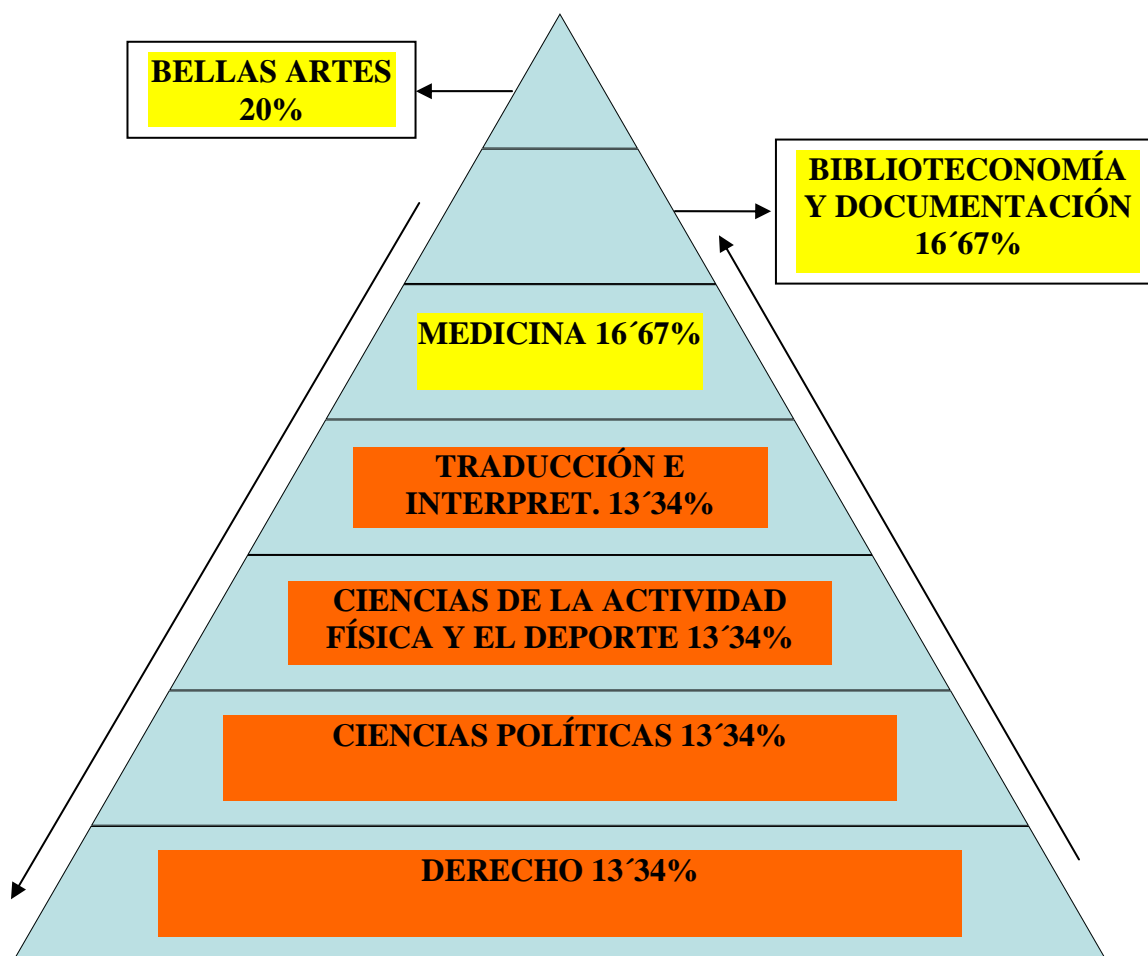


Figura 11: Facultades de la UGR con menor índice de participación femenina en los cargos directivos (1990-2005).

**- Departamentos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada (UGR)**

El mismo hilo conductor o estructura explicativa seguida para analizar e interpretar los datos extraídos de las Memorias Académicas y Guías de la Facultad, en relación a las distintas Facultades pertenecientes a la Universidad de Granada, se siguió para comentar los aspectos más decisivos en todo este trabajo de investigación, vinculado con la vida organizativa de una de esas Facultades: Ciencias de la Educación y, concretamente, el porcentaje de mujeres presentes en los cargos directivos (Directores/ as y Secretarios/ as), de la diversidad de Departamentos que integran este centro, en cuestión.



Del mismo modo que ocurría en las Facultades de la UGR, en los Departamentos de la Facultad de Ciencias de la Educación, se plantea una escasa presencia de mujeres en posiciones de poder. Desde una perspectiva más analítica, se puede decir que entre los Departamentos con mayor representatividad femenina en sus cargos directivos, se encuentran el Departamento de Ciencias Sociales con un 46´66%, seguido del Departamento de la Expresión Musical, Plástica y Corporal determinado en un 40% y el de Psicología Evolutiva y de la Educación con un 33´34%.

Resulta asombroso destacar la existencia de Departamentos, como el de Didáctica y Organización Escolar, en el que se evidencia la ausencia de mujeres (0%) en su gestión y liderazgo organizativo, con lo cual se hace notable la ocupación del hombre de este tipo de cargos directivos. En esta misma línea, el Departamento de Ciencias Experimentales posee un 3´34% de representación femenina, por lo que ambos departamentos, en los últimos quince años, han sido “gobernados” plenamente por figuras masculinas.

<b>DEPARTAMENTOS</b>	<b>MUJERES</b> %	<b>HOMBRES</b> %
<b>DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS EXPERIMENTALES</b>	<b>3´34%</b>	<b>96´66%</b>
<b>DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES</b>	<b>46´66%</b>	<b>53´34%</b>
<b>DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN MUSICAL, PLÁSTICA Y CORPORAL</b>	<b>40%</b>	<b>60%</b>
DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA	26´66%	73´34%
DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA	16´66%	83´34%
<b>DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR</b>	<b>0%</b>	<b>100%</b>
PEDAGOGÍA	10%	90%
<b>PSICOLOGÍA EVOLUTIVA Y DE LA EDUCACIÓN</b>	<b>33´34%</b>	<b>66´66%</b>

*Tabla 16: Presencia femenina en los cargos directivos de los Departamentos de la Facultad de Ciencias de la Educación de Granada en porcentajes desde 1990-2005.*

A pesar de que el número de mujeres, como se puede comprobar en esta última tabla, es escaso, sí es cierto que, a diferencia de las Facultades, en los Departamentos de Ciencias de la Educación ese pequeño porcentaje de mujeres

en los cargos directivos se corresponde mayoritariamente con la Dirección del Departamento y, en menor medida, con el desempeño del cargo de Secretario/ a.

Así el Departamento de Ciencias Sociales, que era el que mayor porcentaje de mujeres poseía en comparación con el resto, ostenta una dedicación exclusiva en el cargo de Directoras del Departamento, junto con el de Didáctica de la Matemática o Pedagogía. También el Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal destaca por un porcentaje mayor de Directoras que de Secretarias o el de Didáctica de la Lengua y la Literatura, en el que tanto las Directoras como las Secretarias, desde los noventa hasta nuestros días, se han equiparado en número. En cambio, el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación es el único que representa el caso contrario, en el que el número de mujeres Secretarias es superior al de Directoras, en todo este tiempo.

Los porcentajes representados en la siguiente tabla se han obtenido de realizar el tanto por ciento tomando como referentes los porcentajes generales de la tabla anterior.

DEPARTAMENTOS	CARGOS DIRECTIVOS	
	DIRECTORAS %	SECRETARIAS %
D. DE LAS CIENCIAS EXPERIMENTALES	–	3'34%
<b>D. DE LAS CIENCIAS SOCIALES</b>	<b>46'66%</b>	–
<b>D. DE EXPRESIÓN MUSICAL, PLÁSTICA Y C.</b>	<b>66'66%</b>	<b>33'34%</b>
<b>D. DE LA LENGUA Y LA LITERATURA</b>	<b>50%</b>	<b>50%</b>
<b>DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA</b>	<b>16'66%</b>	–
DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR	0%	0%
PEDAGOGÍA	10%	–
<i>PSICOLOGÍA EVOLUTIVA Y DE LA EDUCAC.</i>	<i>20%</i>	<i>80%</i>

*Tabla 17. Porcentaje de cargos directivos desempeñados por la mujer en los Departamentos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UGR (1990-2005).*

En los Departamentos, tal como sucedía en las Facultades de la UGR, el período temporal en el que permanecen los cargos directivos muestra cierto paralelismo con el funcionamiento de los Departamentos. De esta forma, algunos de ellos, como el de Didáctica de las Ciencias Sociales (1990-2005), junto con el

de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal (1990-1997) son los que mayor estabilidad y permanencia muestran de la mujer en los cargos directivos. También destacan otros, como el de Psicología Evolutiva y de la Educación que divide ese tiempo en dos períodos desde 1990 hasta 1997 y desde 2001 hasta 2005, con 3 cursos académicos sin representación femenina, pero, no obstante con un extenso desempeño en las funciones directivas.

DEPARTAMENTOS	PERÍODOS TEMPORALES DESDE 1990-2005													
	90-91	91-92	92-93	93-94	94-95	95-96	96-97	98-99	99-00	00-01	01-02	02-03	03-04	04-05
DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS EXPERIMENTALES	X													
DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
D. EXPRESIÓN MUSICAL, PLÁSTICA Y CORPORAL	X	X	X	X	X	X	X							
DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA											X	X	X	X
DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA										X	X	X	X	X
DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR														
PEDAGOGÍA	X	X												
PSICOLOGÍA EVOLUTIVA Y DE LA EDUCACIÓN	X	X	X	X	X	X	X				X	X	X	X

Tabla 18: Períodos de presencia femenina en el gobierno de los Departamentos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UGR.

El análisis descriptivo de cada una de estas variables que inciden en la presencia, desempeño y duración de una determinada posición estratégica, en este caso referido a la mujer, nos permiten sintetizar, en parte, toda esa información, identificando aquellos Departamentos que contienen los mayores índices de participación femenina en sus cargos directivos. De entre ellos, cabe mencionar el Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales (46´66%), el de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal (40%), Psicología Evolutiva y de la Educación (33´34%) y el de Didáctica de la Lengua y la Literatura (26´66%).

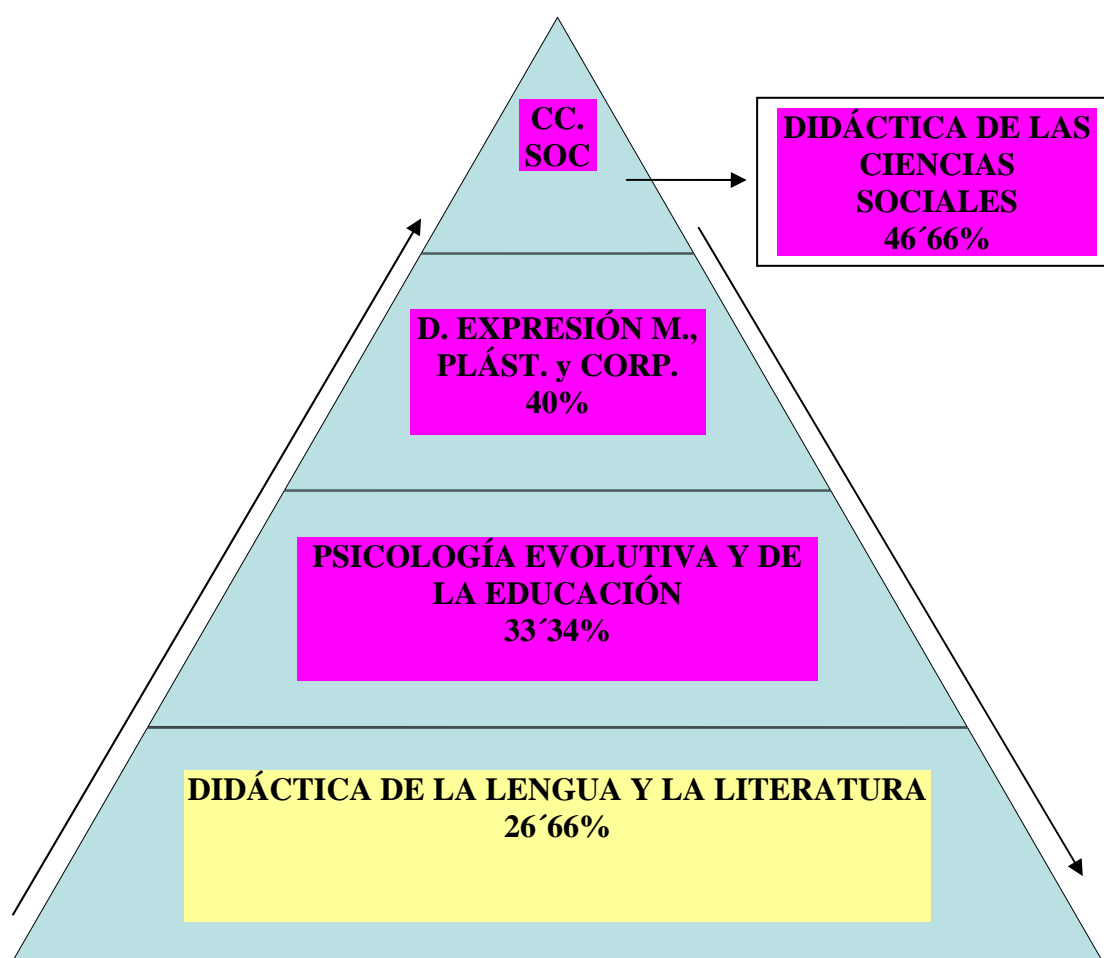


Figura 12: Departamentos de la Facultad de Ciencias de la Educación, con mayor índice de participación femenina en los cargos directivos (1990-2005).

A diferencia de las Facultades, anteriormente expuestas, en las que todas ellas, en mayor o menor medida, destacaban un porcentaje en cargos directivos encarnados por mujeres, para el caso de los Departamentos destaca el de Didáctica y Organización Escolar con una nula representación de mujeres durante el período de tiempo estudiado (1990-2005), junto con otros, cuyo margen de participación femenina en posiciones de *poder* es bastante bajo como son el Departamento de Ciencias Experimentales con un 3'34%, el Departamento de Pedagogía (10%) y el de Didáctica de la Matemática (16'66%).

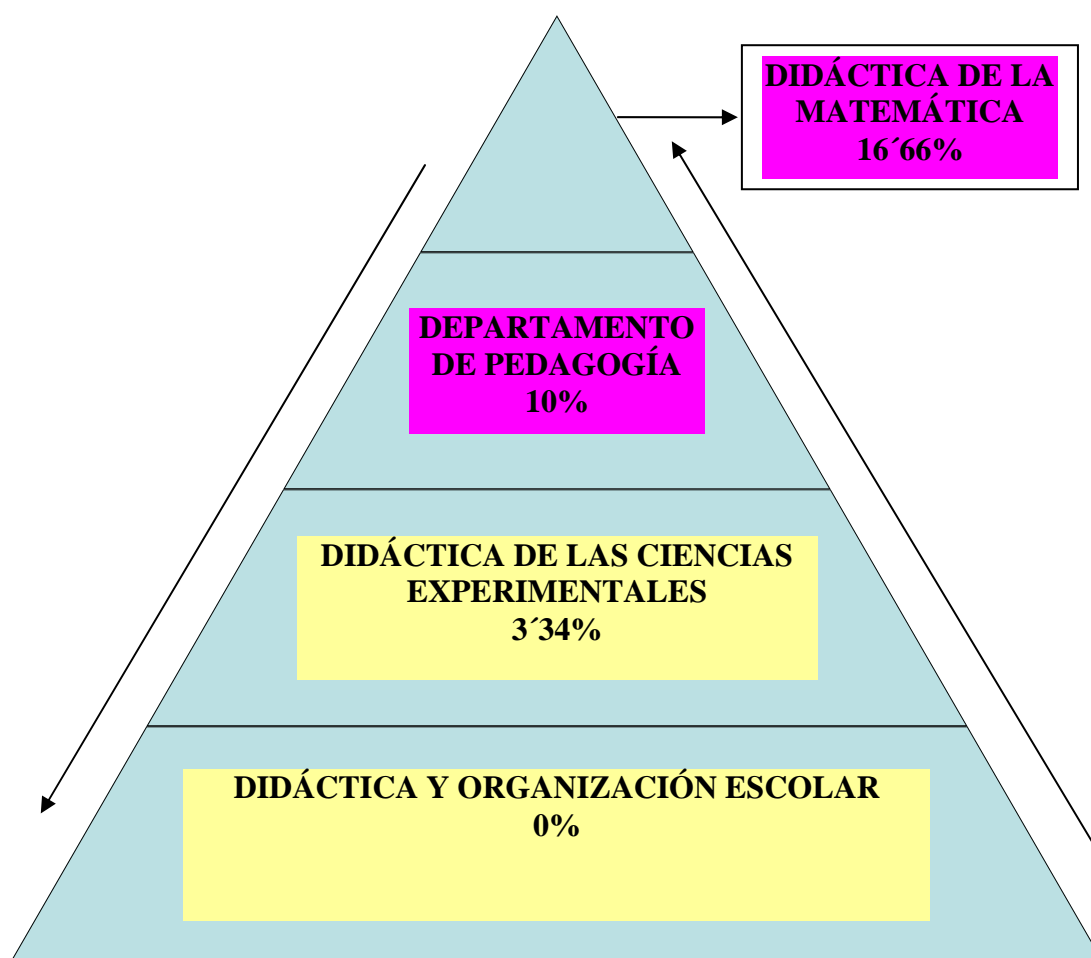


Figura 13: Departamentos de la Facultad de Ciencias de la Educación, con menor índice de participación femenina en los cargos directivos (1990-2005).

En síntesis, como aspectos de gran relevancia aportados a través de este estudio, se podrían citar los siguientes:

- En los cargos directivos de las diferentes Facultades de la Universidad de Granada, junto con los Departamentos de la Facultad de Ciencias de la Educación, en los últimos quince años (1990-2005) se muestra un *escaso y minoritario porcentaje de la mujer en los cargos directivos pertinentes*, por lo que no se puede hablar de la existencia de un “**Liderazgo femenino**”, debido a su escasa representatividad en las situaciones analizadas.

- El escaso porcentaje de *representación femenina* en posiciones de poder, se corresponde con los **puestos directivos de menor categoría profesional**, como es el caso de *Secretarías de Facultad o de Departamento*, y en menor medida, la mujer desempeña las funciones de Decana (Facultad) o Directora (Departamento).

- Presencia de la *figura masculina*, tanto a nivel *cuantitativo* (mayor número de hombres que mujeres en los cargos directivos de la UGR), como *cualitativo* (encarna los puestos directivos de mayor prestigio, poder, etc.). De esta forma, sería más apropiado referirse al liderazgo masculino que femenino en la Universidad de Granada.

- Parece, de forma global, apreciarse una cierta *vinculación entre la mayor estabilidad y representación de la mujer en situaciones de poder* respecto a una determinada *área de conocimiento*, con la que tradicionalmente se le ha asociado en la configuración del rol femenino. Así destaca la Facultad de Farmacia o el Departamento de Ciencias Sociales, como aquellas *sedes*, cuya base en común es el carácter humano, asistencial, de ayuda y mejora de la sociedad, y en donde la presencia femenina es superior a la de otros Departamentos y Facultades. En cambio, las Facultades de Derecho, Ciencias Políticas, el Departamento de Ciencias Experimentales y el de Didáctica y Organización Escolar, etc. reflejan una *infrarrepresentación femenina*, e incluso nula, en los pertinentes cargos directivos. Probablemente, el área de conocimiento de estos centros haya estado unido al rol masculino (seriedad, responsabilidad, toma de decisiones, personalidad fuerte, etc.). Pero, éstas son solo conjeturas que pretenden ofrecer explicaciones de los hechos recogidos y estudiados, pues carecen de validez científica al no haberse contrastado empíricamente.

- En relación a la *variable temporal*, en la mayoría de las Facultades de la UGR, la mujer inicia el desempeño de tareas directivas a partir del curso académico 1995-1996, manteniéndose estable, con cierto continuismo hasta 2005. Por el contrario, en el caso de los Departamentos, la presencia femenina en el *poder*, comienza en los años noventa, según el período de tiempo analizado (1990-2005) y permanece con mayor o menor variabilidad, a lo largo de los años, dependiendo de cada Departamento en cuestión.

En la actualidad se mantienen, en parte, las predicciones realizadas por García de León (1994: 85) cuando afirmaba que *la Universidad Española es una Universidad masificada, de fácil acceso, y con un alumnado que en un plazo muy breve se ha feminizado*. Así lo demuestran los resultados del curso académico 2005-2006 recogidos en la Memoria Académica de la Universidad de Granada, en el que el alumnado masculino es representado por el 44.5% (25.228) frente a un porcentaje superior del 55.5% (31.465) obtenido por el alumnado femenino que se acentúan en el curso académico 2006-2007, en el que *la cifra total de estudiantes femeninas alcanza las 128.194, mientras que la de los chicos se queda en 103.849* (Gaceta Universitaria, 2006: 17), por lo que cuantitativamente las mujeres son más numerosas en el ámbito universitario, incluso en las Enseñanzas Técnicas, que tradicionalmente habían estado custodiadas por una presencia masculina en su mayoría. Sin embargo la “feminización” de la enseñanza universitaria no se corresponde con el desempeño de puestos o posiciones de poder, como se ha venido destacando a lo largo del capítulo. Tal es así que *en el ámbito educativo, las mujeres ocupan tan sólo un 12.7% de las cátedras universitarias y constituyen un 18% de los profesores de investigación del CSIC*. De la misma forma, en el ámbito empresarial, las mujeres suponen un 29% del empresariado, en cambio el 80% de los directivos de empresa son hombres, según se recoge en el artículo sobre “Mujer y Empleo” en la Revista Empleo (5/6/2006: 13).

Estas afirmaciones vienen a confirmar los resultados presentados anteriormente en el Estudio de Caso del “Liderazgo Femenino en la Universidad de Granada desde 1990 hasta 2005” y de hecho, coinciden en los dos cursos académicos siguientes (2005-2006 y 2006-2007) con una presencia mayoritaria masculina en las posiciones de mayor poder y prestigio social en la universidad.

De las veintiún Facultades y Centros que integran la Universidad de Granada, destacan solamente cinco mujeres decanas (en la Facultad de Filosofía y Letras, Ciencias Políticas y Sociología, Traducción e Interpretación, Biblioteconomía y Documentación y Trabajo Social) resaltando en su generalidad el mayor número de decanos en el resto de las Facultades. Mientras que predominan más las mujeres que los hombres en cargos de menor importancia, como es el desarrollo de las funciones de secretario o secretaria.

<b>FACULTADES</b>	<b>DECANO/A DIRECTOR/A</b>	<b>SECRETARIO/ A</b>		
FACULTAD DE BELLAS ARTES	H	H		
FACULTAD DE CIENCIAS	H	M		
<b>FACULTAD DE DERECHO</b>	H	M		
FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y EMPRESARIALES	H	M		
<b>FACULTAD DE FARMACIA</b>	H	M		
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS	M	H		
FACULTAD DE MEDICINA	H	M		
<b>FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIOLOGÍA</b>	M	H		
FACULTAD DE ODONTOLOGÍA	H	M		
<b>FACULTAD DE ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE</b>	H	M		
FACULTAD DE PSICOLOGÍA	H	M		
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	H	H		
<b>FACULTAD DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN</b>	M	H		
<b>FACULTAD DE BIBLIOTECONOMÍA Y DOCUMENTAC.</b>	M	H		
FACULTAD DE CIENCIAS DEL TRABAJO	H	M		
E.T.S. DE ARQUITECTURA	H	H		
E.T.S. INGENIERÍA DE CAMINOS, CANALES Y PUERTOS	H	H		
E.T.S. INGENIERÍAS INFORMÁTICA Y TELECOMUNICACIONES	H	M		
E.U. ARQUITECTURA TÉCNICA	H	H		
E.U. CIENCIAS DE LA SALUD	H	M		
E.U. TRABAJO SOCIAL	M	M		
<b>TOTAL</b>	H	M	H	M
	16	5	9	12

Tabla 19: Cargos directivos de las Facultades y Centros de la Universidad de Granada (Cursos académicos 2005-2006 y 2006-2007)



Para el caso de los Departamentos que componen la Facultad de Ciencias de la Educación en ambos cursos académicos, es superior el número de mujeres directoras (4) en los Departamentos de Ciencias Sociales, Lengua y Literatura, Matemáticas y Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación al de secretarías (3). No obstante, en términos globales, se sigue mostrando una predominancia masculina en posiciones de elevado estatus y, en este caso, de poder universitario.

<b>DEPARTAMENTOS FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</b>	<b>DIRECTORES/AS</b>		<b>SECRETARIOS/AS</b>	
<b>DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS EXPERIMENTALES</b>	H		H	
<b>DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES</b>	M		H	
<b>DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN MUSICAL, PLÁSTICA Y CORPORAL</b>	H		H	
<b>DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA</b>	M		M	
<b>DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA</b>	M		H	
<b>DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR</b>	H		M	
<b>PEDAGOGÍA</b>	H		H	
<b>PSICOLOGÍA EVOLUTIVA Y DE LA EDUCACIÓN</b>	H		M	
<b>MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN Y DIAGNÓSTICO DE LA EDUCACIÓN</b>	M		H	
<b>TOTAL</b>	H	M	H	M
	5	4	6	3

*Tabla 20: Cargos directivos de los Departamentos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada (Cursos académicos 2005-2006 y 2006-2007)*

### **2.2.3 La incidencia del papel formativo y educativo en la elección y desarrollo de la carrera**

El conjunto de todos estos datos obliga a cuestionarse las influencias que la sociedad, a través de sus enseñanzas formales (escuela) y no formales (medios de comunicación) transmite a las jóvenes generaciones. Unas creencias, valores, formas de “construir” la realidad que determinan la creación de determinados estereotipos de género, en base a la delimitación o asignación de tareas, en función de ser hombre o mujer. Por lo que, en este punto, se intentan presentar las últimas investigaciones realizadas al respecto.

La mayor parte de los estudios centrados en la trayectoria profesional de las mujeres, coinciden en señalar que, a pesar de que la incorporación de éstas al mercado laboral, supone un incremento cada vez mayor. No obstante, si se profundiza un poco más en relación al tipo de trabajos que desempeñan, se muestran claramente las diferencias. Pues, según Santana Vega, sólo el 20% de las mujeres ocupan cargos directivos, por lo que este colectivo generalmente tiende a desempeñar las *ocupaciones con menor prestigio* y las más castigadas en períodos de crisis económicas.

Los trabajos de Eagly y Steffen (1984) vienen a confirmar todo ello, marcando la decisiva influencia ejercida por el contexto social en la conformación de los estereotipos de género. Los mismos que se constituyen en el reflejo de la distribución de roles en la sociedad, en la que los hombres tienen ocupaciones laborales remuneradas y ostentan mayor estatus y poder, a diferencia de las mujeres, quienes suelen ocupar posiciones de menor estatus, autoridad y poder.

A modo de ejemplo de esta teoría se puede decir, en opinión de algunos autores (Santana Vega, 2001, Martín Rojo y Gómez Esteban, 2000, Ballarín, 1993, Martínez López, 1994, López Gil, 2005, García Retamero, 2005, et al.) que aún hoy, las opciones profesionales están marcadas por la pertenencia a uno u otro sexo. Así, las chicas se inclinan por familias profesionales de administración, sanitaria, imagen personal, mientras que los chicos se decantan por las familias profesionales más técnicas: informática, fabricación mecánica, electricidad-

electrónica, etc. De esta forma, pretenden demostrar que se sigue eligiendo en función del sexo y no tanto de las cualidades personales o aptitudes.

En este sentido, como señala Santana Vega, *uno de los retos que tiene la educación y la orientación sociolaboral es el de hacer tomar conciencia a las mujeres de que están capacitadas para desarrollar cualquier trabajo, que tienen derecho a ocupar un empleo, en igualdad de condiciones.*

Se trata de un cambio en los estereotipos de género de gran complejidad, si se tiene en cuenta que en todo este proceso se ve implicada una transformación de la propia mentalidad social y laboral. De tal modo que, incluso cuando la mujer ocupa cargos de dirección, símbolo de mayor prestigio y dominio sociolaboral, tal como presentan Martín Rojo y Gómez Esteban en una de sus investigaciones sobre género y poder, suelen aparecer una serie de obstáculos para desarrollar sus funciones. Puesto que la autoridad, el poder, siempre ha sido asociado al rol masculino y un estilo comunicativo Informativo, caracterizado por una actitud seria, impositiva, distante con el resto de subordinados, a diferencia del modelo de gestión empresarial emergente orientado más hacia un liderazgo transformacional, en el que predomina un estilo comunicativo relacional, en el que las decisiones se toman de forma compartida, por consenso y se intenta generar un clima organizativo más participativo y comprensivo con el resto del personal de la empresa.

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

Ante tal situación, los autores mencionados anteriormente, Martín Rojo y Gómez Esteban, creen conveniente hacer uso de una serie de medidas para aliviar estas dificultades y favorecer esta reestructuración en la división social del trabajo. Estas medidas se refieren fundamentalmente al ámbito político:

- ⊗ Visibilizar los logros femeninos, dando publicidad al buen hacer de las mujeres en puestos gerenciales. De esta manera se contribuiría a la feminización de las empresas.
  
- ⊗ Promover una política de cuotas tendentes a lograr la paridad. Esta acción sería una de las más eficaces, dado que en la medida en que se incremente el número de mujeres en puestos de responsabilidad se *naturalizará* su presencia en el poder.

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

Es interesante destacar programas de formación que potencian la integración de las mujeres en el mercado de trabajo de un tipo de ocupaciones que reproducen los estereotipos laborales sexistas (Núñez Jover, 1999), por lo que desde esta perspectiva se apunta la necesidad de revisar los planteamientos educativos y formativos desde un enfoque psicosocial para detectar y eliminar estereotipos de género sustentados por concepciones sexistas.

Aportaciones similares se introducen a través del estudio de Nieto (1999:16) del IMFE (Instituto Municipal de Formación y Empleo) de Granada, en el que se han encontrado diferencias de representación entre mujeres y hombres en distintos sectores del trabajo, e incluso en distintas ramas y familias profesionales, clasificando la representación de las mujeres en dos grupos, tanto en la Formación Profesional Reglada como en la Formación Profesional Ocupacional en las que destaca una presencia del género femenino mayor que la del género masculino, vinculado a ocupaciones en las que coinciden con los rasgos asignados al estereotipo propio de la mujer: hogareña, labores domésticas, preocupación por la belleza, cuidado de los demás, etc. tal como se muestra en el cuadro siguiente:

<b>Participación de las mujeres</b>	<b>Formación Profesional Reglada</b>	<b>Formación Profesional Ocupacional</b>
<b>Ramas y Familias Profesionales con “super-representación”</b>	Hogar (98´74%) Moda y Confección (895´77%) Peluquería y Estética (95´37%) Sanitaria (83´48%) Administrativa y Comercial (66´73%)	Confección Industrial (895%9) Belleza (89´5%9) Enfermería (89´4%9)
<b>Ramas y Familias Profesionales con “sub-representación”</b>	Automoción (1´06%) Eléctrica y Electrónica (1´78%) Metal (2´06%) Madera (3´26%) Minera (3´45%)	Automoción (1´5%) Construcciones metálicas (3%) Electricidad (8%) Electrónica (9%)

*Tabla 21: Participación de la mujer en la Formación Profesional Reglada y Ocupacional. Consejería de Trabajo e Industria J. A. (1997)*

Otras aportaciones al respecto proceden de los resultados y planteamientos filosóficos derivados del Proyecto de Cooperación Transnacional, financiado por la Comunidad Europea dentro del Programa Sócrates, sobre el aprendizaje de mujeres adultas a distancia, con especial énfasis en el interés por conocer las condiciones de aprendizaje y el uso de las TICs en estos procesos.

Este proyecto denominado CLEVER, que presenta un doble significado: de una parte el término inglés que significa *sabio, inteligente* y como acrónimo (*Continuous Learning for Ever and Women*) subrayando la idea del aprendizaje continuo para todas y cada una de las mujeres.

En cuanto a su filosofía, plantea la necesidad de internacionalizar la educación, la formación a toda la población europea, puesto que la futura generación tiene que ser preparada para trabajar en cualquier país de Europa. De hecho, la preocupación fundamental de la Unión Europea es proporcionar a los europeos la oportunidad de llegar a ser miembros más capacitados y mejor formados de una sociedad abierta a la libre circulación de personas y de trabajadores, que va a perder su actual ubicación normalmente caracterizada por la permanencia en un país (Davis, 1998).

Este proyecto trata de conocer las características de las mujeres que participan en acciones formativas y condiciones de aprendizaje con el fin de facilitarles el proceso de una teleformación con materiales multimedia, mediante nuevos modelos pedagógicos, así como **potenciar la autonomía** de las mujeres en el aprendizaje y en todos los ámbitos de actuación (Kincheloe y McLaren, 1994).

En relación a los resultados extraídos resulta asombroso conocer cómo, a pesar de que la imagen de la igualdad plena entre hombres y mujeres se propugna como un hecho en sí, asimilado por nuestra sociedad, los datos señalan que esa igualdad es relativa si se observan las mayores dificultades que las mujeres, por ejemplo, presentan para acceder a la formación. Algunos de estos porcentajes se atribuyen a la *falta de tiempo* como el factor que más aparece en sus respuestas, alcanzando el 75%, junto con *el excesivo trabajo* en un 62%. Así pues, las mujeres de los cinco países participantes en el proyecto (España, Gran Bretaña, Chipre, Austria, República Checa), en general, consideran estos factores como los principales obstáculos para su aprendizaje.

Estos porcentajes inducen a pensar, desde un punto de vista hipotético, que si la mujer confiesa que no tiene tiempo y tiene mucho trabajo que hacer lo que repercute en su abstención en tareas formativas y por tanto su aspiración a ocupar

puestos de representación, liderazgo, prestigio, poder, como por ejemplo los puestos de dirección, etc., puede deberse a que se encuentra sola con toda la carga del hogar. Así pues, los estereotipos de género probablemente sigan marcando esa profunda radicalización en la división de los roles sociales, donde el hombre sigue desempeñando su trabajo fuera del hogar, y en este sentido, según los datos se puede decir que posiblemente no participe o colabore en las labores domésticas, por lo que la mujer ve limitada su promoción personal y profesional a la vida privada familiar.

	AUSTRIA %	ESPAÑA %	CHIPRE %	REINO UNIDO %	REPÚBLICA CHECA %
DEMASIADO TRABAJO	57'5	78	85	52	40
FALTA DE TIEMPO	57'5	100	47'5	56'5	62
FALTA DE MOTIVACIÓN	7'5	65	45	4	51
CARENCIA DE RECURSO ECONÓMICOS	32'5	63	32'5	30	56
SENTIRSE SOLA Y ABANDONADA	7'5	56	---	8'5	40
AUSENCIA DE ENTENDIMIENTO EN LA FAMILIA	7'5	63	5	13	43
NO HAY ORIENTACIÓN	---	---	12'5	17	45
PROBLEMAS PERSONALES	17'5	68	10	26	49
NO HAY CONFIANZA EN LAS CAPACIDADES	25	65	15	20	52
POCAS OFERTAS FORMATIVAS	17'5	73	5	8'6	47

Tabla22: Condiciones que dificultan u obstaculizan el aprendizaje según las mujeres

La influencia de las expectativas que cada persona, en este caso, las mujeres tienen de sí mismas es crucial para su desempeño posterior, es decir, explican su trayectoria futura a nivel académico y laboral. Esto fue lo que recientemente se ha demostrado en una investigación llevada a cabo por García Retamero (2005) con los estudiantes de la Facultad de Psicología de Granada, en la que participaron 52 mujeres y 51 hombres.

La hipótesis de partida fue conocer cómo *las expectativas acerca de la propia ejecución en una tarea iban a estar moduladas por el sexo y el grado en que una persona se considera femenina y masculina.*

Para ello, se llevó a cabo un estudio en el que los participantes emitían un juicio subjetivo acerca del grado en que se consideraban masculinos y femeninos. Posteriormente, manifestaban una expectativa acerca de su ejecución en una

prueba de logro y realizaban dicha prueba. Finalmente al comparar las diferencias entre las expectativas y la ejecución real presentada por hombres y mujeres, se mostró que, efectivamente, las mujeres habían presentado una menor expectativa de ejecución en la tarea de logro en disonancia con los resultados obtenidos en la tarea, similares a los del hombre.

De estos resultados, García Retamero (2001) realiza una lectura clara de los hechos y es que *unas menores expectativas en la consecución de objetivos inmediatos en el propio puesto de trabajo sería uno de los factores fundamentales que pueden explicar las menores aspiraciones profesionales que presentan, a veces, las mujeres.*

Otra de las soluciones, por tanto, apuntaría desde una visión **educativa** a modificar las percepciones sobre las categorías o estereotipos de género partiendo de un análisis profundo de la realidad.

De ahí, el interés por describir y conocer, primeramente la relación entre los cargos directivos en el espectro universitario, para posteriormente profundizar en posibles mecanismos discriminadores por razón de género y, sobre todo, plantear propuestas de mejora que al ser realizadas en los *templos culturales* favorezcan una mayor intervención a través de un proceso de concienciación y sensibilización del profesorado universitario en una formación del estudiante más igualitaria a través de la transmisión de una serie de enseñanzas y valores acordes con las demandas de los nuevos tiempos. Todo ello, tendrá un efecto a largo plazo en las futuras generaciones en la medida en que la *formación de formadores* asienta las bases e identidad de los futuros profesionales al fijar unas directrices determinadas en el propio proceso de enseñanza y aprendizaje.

La confluencia de diferentes áreas de conocimiento desde una perspectiva interdisciplinar (historia, psicología, sociología, etc.) ha contribuido a crear una serie de expresiones de carácter metafórico utilizadas para atribuir un significado simbólico a cualquier ámbito de estudio que adopte un enfoque de género. En el siguiente cuadro, a modo de glosario, se describen brevemente cada uno de los conceptos clave necesarios para facilitar la comprensión de la literatura desarrollada en este campo de trabajo:



Conceptos	Significación
<b>1. Síndrome del desequilibrio en la cumbre</b>	“Conjunto de dificultades o limitaciones a las que se enfrenta la mujer encontrándose en el poder para desarrollar experiencias personales y profesionales gratificantes, por razón de género”.
<b>2. Síndrome de la abeja reina</b>	“Tendencia de algunas mujeres de atribuir su éxito profesional a sus propios méritos y rechazar, por tanto, las acciones de discriminación contra personas de su mismo género”.
<b>3. Techo de cristal</b>	“Se refiere a una serie de obstáculos internos a los propios mecanismos de actuación de la sociedad (valores, etc.) que encuentran las mujeres para aspirar a algún tipo de promoción profesional y que no son perceptibles directamente”.
<b>4. Techo de cristal blindado</b>	“Se trata de negar situaciones de discriminación por razón del género por parte tanto de hombres como de mujeres por lo que la invisibilidad de las acciones discriminatorias impide la posibilidad de modificarla, ya que está <i>blindada o reforzada por</i> una creencia contraria”.
<b>5. Política de tierra quemada</b>	“Las mujeres van ocupando aquellos lugares que el hombre va desechando, puestos que han perdido su reconocimiento y prestigio social”.
<b>6. Ideología de la doble esfera</b>	“Adopción y puesta en práctica de valores, normas y creencias diferentes, de acuerdo con los estereotipos de género y el espacio público (hombre) o privado (mujer) que se corresponda con cada uno de ellos”.
<b>7. El mito de la excepción</b>	“Está muy relacionado con el síndrome de la abeja reina. Hace referencia al carácter meritocrático e individual a través del cual se explica el posible éxito de cualquier mujer y con ello se rechaza la presencia de cualquier tipo de discriminación”.
<b>8. Opacidad de género</b>	“Dificultades para percibir acciones discriminatorias contra la mujer y cuando se consigue se niega esa realidad”
<b>9. Prolongación del mito maternal</b>	“La mujer ocupa mayoritariamente profesiones propias del rol maternal asignado como <i>constructo sociocultural</i> a su condición de mujer como por ejemplo en la enseñanza y más concretamente en Educación Infantil, que puede decirse es una profesional feminizada prácticamente al cien por cien”.
<b>10. Síndrome de la mala madre</b>	“Presión psicosocial ejercida sobre la mujer y su rol maternal que genera una gran inestabilidad emocional en el caso de romper con las tareas que tradicionalmente le han sido propias, por lo que contribuye a mantener la persistencia de este sistema y la anulación del acceso de ésta a posiciones de mayor poder y participación”.
<b>11. Mito interesado</b>	“Está asociado con el síndrome de mala madre. Consiste en crear una serie de bajas expectativas ante el desempeño de la mujer en cargos directivos, enfatizando los rasgos de <i>debilidad</i> tradicionalmente asociados a ella (sensibilidad, inseguridad, miedo al éxito, baja autoestima, falta de carácter, etc.)”
<b>12. Think manager, think male</b>	“Expresión inglesa que representa la asociación tradicional existente entre la dirección y el gobierno de los centros con un perfil propiamente masculino que ha sido el imperante de la cultura organizacional”

<b>13. Harén pedagógico</b>	“Determinación de las relaciones de poder, en las que los hombres ocupan las posiciones de mayor prestigio y estatus profesional mientras que las mujeres desarrollan cargos pertenecientes a un segundo plano de importancia”.
<b>14. Des- poder</b>	“Las mujeres tienen poder pero en determinadas situaciones históricas socialmente construidas no pueden ejercerlo” (García Gómez, 2002: 99)
<b>15. Old´s boy club</b>	“Redes de apoyo interno entre los hombres para posibilitar directa o indirectamente el acceso de éstos a la participación en el gobierno y gestión de la comunidad educativa en detrimento de la presencia femenina”.
<b>16. Regla de hierro</b>	“Recoge la idea de que cuanto más poder y prestigio tiene una posición menos posibilidad existe de encontrar a una mujer en el cargo”
<b>17. Segregación laboral vertical</b>	“Desde una perspectiva jerárquica las mujeres se encuentran desplazadas a favor de los hombres de los cargos o posiciones de mayor poder e influencia en determinadas profesiones”.
<b>18. Segregación laboral horizontal</b>	“Masificación femenina en áreas de conocimiento o ámbitos profesionales que carecen de poder y prestigio social en relación con otros campos de trabajo de mayor raigambre social en los que se sitúa el hombre”.
<b>19. Patriarcado</b>	“Conjunto de relaciones asimétricas basadas en la dependencia y subordinación de la mujer al hombre, en base a los principios filosóficos, valores, normas y convencionalismos sociales basados en un perfil eminentemente masculino, que controla “el poder” y por tanto define un modelo de sociedad de la que obtengan un mayor beneficio”.
<b>20. Sexismo</b>	“Prejuicio o actitud negativa ante una persona por razón de sexo (hombre o mujer). El prejuicio se constituye por un elemento cognoscitivo (estereotipos de género, lo que se sabe de las mujeres); otro afectivo (lo que se siente); y la reacción o respuesta que se tiene hacia ellas desde un punto de vista comportamental (discriminación)”.
<b>21. Androcentrismo</b>	“Sistema de valores, normas, ideas, creencias, etc. que se nutren de un enfoque tradicionalmente androcéntrico, esto es, centrado en las características propias del hombre”
<b>22. Feminismo de la Igualdad</b>	“Concepción ideológica de la lucha por la igualdad de oportunidades de las mujeres, mediante la transformación de ámbitos androcéntricos, feminizándolos y mediante la aculturación de las mujeres hacia modelos masculinizados”.
<b>23. Feminismo de la Diferencia</b>	“Se trata de la línea filosófica de mayor radicalidad en sus planteamientos que pretende crear una nueva ciencia sólo para mujeres elaborando incluso un nuevo concepto de política”
<b>24. Superwomen</b>	“Proceso de aculturación por parte de la mujer a las características propias y estilo de vida del hombre, (independencia, autonomía, seguridad, agresividad, etc.) sobre todo en el desarrollo de habilidades dentro de <i>lo público</i> , como profesionales en el mercado laboral”.

**25. Hombres light**

“Proceso de aculturación por parte del hombre a las características propias y estilo de vida de la mujer (inseguridad, dependencia, sensibilidad, etc.) sobre todo en el desarrollo de habilidades dentro de *lo privado*, como colaboradores en las tareas domésticas”.

*Tabla 23: Conceptos clave en los estudios de género*

## **CAPÍTULO IV**

# **LÍNEAS BÁSICAS DE INTERVENCIÓN DESDE UN MARCO LEGAL Y EDUCATIVO PARA EL LOGRO DE LA IGUALDAD EN FUNCIÓN DEL GÉNERO**

## **INTRODUCCIÓN**

Éste último capítulo que viene a completar la parte de fundamentación teórica en el presente trabajo de investigación intenta abordar, desde un punto de vista legal y educativo, los aspectos más destacables y significativos que han determinado el modelo social actual.

En la primera parte se pretende profundizar, desde una breve delimitación teórica y conceptual, en una red de conceptos interrelacionados entre si (igualdad, diferencia, coeducación, acción positiva) con el propósito de clarificar el contexto en el que surge cada uno de ellos, así como las ventajas e inconvenientes que conllevan como ejes promotores y transformadores de la cultura organizacional de los centros y de un cambio de mentalidad basado en los nuevos roles sociales.

A través de la normativa legal se ha ido favoreciendo el acceso de la mujer en diferentes ámbitos de la vida pública, que hasta hace poco le estaban vedados, convirtiéndose la desigualdad de la mujer en una preocupación tanto nacional como mundial por medio de la amplia difusión y alcance que tuvieron las IV Conferencias Mundiales convocadas por Naciones Unidas. El impacto en los medios y en la sociedad en su conjunto posibilitaron una serie de resultados muy positivos, no sólo en el marco legal (creación de institutos de la mujer, planes de igualdad de oportunidades y programas comunitarios, etc.) sino también en el

contexto educativo (revisión de los modelos educativos, libros de texto, I Plan de Igualdad de Oportunidades de Hombres y Mujeres en Educación, etc.). Todas estas aportaciones se corresponden con la segunda parte del tema donde se detallan los principales avances alcanzados desde la confluencia de estos dos ámbitos en materia de género.

La escuela necesita incorporar en sus planteamientos didácticos, curriculares y organizativos los nuevos cambios sociales que están aconteciendo (incorporación de la mujer al mercado laboral, la búsqueda de una igualdad “real”, el reparto o distribución equitativa de roles sociales, crear un ambiente de respeto y valoración de las diferencias independientemente de su origen, etc.) con el fin de prevenir la reproducción de prejuicios, en este caso, “sexistas” mediante un modelo de escuela coeducativo, esto es, capaz de articular los mecanismos necesarios para desarrollar una *madurez intelectual* acorde con las exigencias de los nuevos tiempos y del “cambio social” al que se hace referencia desde la Sociología.

## **1. BREVE DELIMITACIÓN TEÓRICA Y CONCEPTUAL**

En los últimos tiempos a través de la “maduración intelectual” de los sistemas democráticos, entre otros factores, se ha extendido una amplia terminología (igualdad, diferencias, coeducación, políticas de acción positiva, etc.) que resulta interesante delimitar teórica y conceptualmente para favorecer una mayor comprensión del papel de la mujer en la sociedad actual.

### **1.1 Igualdad *versus* diferencia**

En primer lugar, tanto el concepto de igualdad como de diferencia no tendrían sentido en sí mismos o no aportarían un verdadero significado si nos detenemos únicamente en una definición denotativa o epistemológica del término. De este modo podríamos decir que uno y otro se presentan como conceptos contruidos históricamente que han ido adquiriendo una serie de connotaciones positivas o negativas a través de las concepciones ideológicas, culturales y del entramado de relaciones sociopolíticas y económicas que han definido cada modelo de sociedad, propio de cada momento histórico concreto.

En cuanto a la “construcción semántica” del término igualdad se han tomado como referentes que integran una amplia red categorial, la libertad, la naturaleza y la ciudadanía sobre todo en el debate ilustrado (Siglo XVIII). Esto es, la igualdad como ente abstracto no tendría razón de ser, ya que necesariamente su ámbito conceptual se extiende por medio de un proceso comparativo con otros conceptos y realidades sociales, económicas, etc. De este modo se pueden destacar diferentes teorías o concepciones de la igualdad.

La *revolución de ideas* acontecida en la Ilustración (Revolución Francesa, 1789), supondrá el “caldo de cultivo” en el que comienza a fraguarse el concepto de igualdad del que somos, en parte, herederos en la actualidad. En ella tuvieron lugar dos tendencias ideológicas que han delimitado una serie de matizaciones al término.

De una parte la **línea naturalista de Rousseau** que consideraba a la sociedad como el principal mal y *fuentes* de corrupción para el hombre al enturbiar la ingenuidad, la inocencia, etc. propios de la infancia con un conjunto de intereses vinculados a la propiedad privada. Por tanto, la libertad es concebida en términos absolutos, dejar que el ser humano se desarrolle de acuerdo con sus características idiosincrásicas, naturales. La igualdad a la que hace referencia este autor, es una *igualdad materialista* y a la vez *fraternal*, que sólo es recuperable mediante *el reparto de bienes y propiedades, lo cual no significa la desaparición de las grandes propiedades y las grandes fortunas (...) y del establecimiento de un pacto social legítimo, esto es, un pacto social producto de la voluntad general* (Rousseau, 1980: 57).

La condición socioeconómica sería por tanto el referente clave para establecer la condición de igualdad entre la ciudadanía.

Por el contrario **Kant**, desde una **corriente más ambientalista**, realiza una mayor precisión del término, incluyendo otros aspectos relevantes como es la **educación** y la consideración de aspectos socioculturales, por lo que la libertad tiende a relativizarse, dando lugar a frases profusamente generalizadas, del tipo

“mi libertad termina donde comienza la libertad del otro” o su popular “imperativo categórico”: *Obra de tal modo que la máxima de tu voluntad pueda valer siempre y al mismo tiempo como principio de una legislación universal.*

El concepto de igualdad se define tanto por los bienes materiales (nivel socioeconómico) como por el papel social y la consideración legal que se le atribuye a la persona en la sociedad (igualdad ante la ley) por su condición de ciudadanos. Éste fue uno de los pilares básicos de la Revolución Francesa (1789) contrarrestar la desigualdad socioeconómica mediante la proclamación de un marco constitucional que atendiera a un trato igualitario para toda la ciudadanía, en cuanto a la aplicación de la ley, la participación y toma de decisiones en la vida pública, etc.

En líneas generales, *el paradigma igualitarista que defiende el pensamiento del siglo XVIII es al mismo tiempo universalista y excluyente (...)* (Jiménez Perona, 1995: 126), en tanto en cuanto identifica el principio de la igualdad a un perfil de ciudadano caracterizado por ser hombre y blanco, donde la mujer quedaba al margen de la construcción de un nuevo modelo político y social.

A partir de este momento las obras de Condorcet y Olympe de Gouges serán la base para reflexionar profundamente sobre los derechos y libertades de la mujer, en torno a un concepto de igualdad no excluyente, que hunde sus raíces en la obra de Poulain de la Barre.

En la actualidad la igualdad tiende a identificarse con un sistema relacional que ofrece las mismas oportunidades, posibilidades de acceso a diferentes puestos o ámbitos en función de sus méritos. De acuerdo con Jiménez Perona (1995: 149) se trataría de *un modelo general de relación recíproca entre individuos que se reconocen mutuamente sus diferencias.*

Del mismo modo que en el caso anterior, el concepto de *diferencia* ha ido adquiriendo a lo largo de cada época histórica diversos significados y connotaciones positivas o negativas en base a una serie de intereses socioeconómicos, políticos e ideológicos propios de cada contexto en particular.

Según Cavana (1995: 85-86) la diferencia de géneros puede ser entendida de tres formas:

1. *La perspectiva patriarcal y androcéntrica.* Es aquella que asocia la excelencia de lo humano al varón, de ahí que la diferencia de género sea definida como algo negativo o inferior y ésta visión ha sido una de las razones sobre las que se ha fundamentado la crítica de los estudios feministas en relación a este concepto negativo de la diferencia.

2. *El feminismo de la diferencia.* Es una corriente ideológica feminista que se ha centrado en la diferencia sexual como un aspecto positivo, que se debe considerar de cara a establecer un programa de liberación de las mujeres que excluye o relega a un segundo plano al varón.

3. *El feminismo materialista.* Rechaza la búsqueda de las diferencias, ya que en función de éstas, prolifera la explotación del hombre sobre la mujer.

En la época Clásica y la Edad Media, la diferencia en función del género se ha entendido como inferioridad. Las características propias, naturales de la mujer eran el símbolo de fragilidad y debilidad en relación a los atributos del hombre, estableciéndose una jerarquía entre lo femenino y lo masculino basada en factores biológicos que se proyectan en la vida política también, donde la mujer se ocupa de “las tareas domésticas” y el hombre “de lo público”.

A partir del Renacimiento tienen lugar teorías como la *de los sexos o polaridad sexual* que plantea una reconsideración de la diferencia, a través de la cual se reconocen funciones sociales diferentes según el género, destacando la importancia de cada uno de los roles desempeñados. Aunque autores como Otto Weininger muestra una posición extrema dentro de esta teoría, calificando de negativos todos aquellos rasgos atribuidos a la mujer y positivas las características masculinas con expresiones del tipo:



- La mujer es “alógica”, “inmoral”, no tiene alma, no tiene “yo”
- El varón es “algo”, es “voluntad”, etc.

La teoría de la *complementariedad de los sexos* (Simmel, Scheler, Ortega y Gasset, etc.) en cambio apunta a una diferenciación entre las labores desempeñadas por hombres y mujeres en términos positivos, en la medida en que esta división sexual del trabajo favorece la complementariedad entre los dos sexos, al tener cubiertas todas las necesidades tanto en el ámbito doméstico como público. Por lo que puede definirse como una teoría “igualitaria” en un primer momento, aunque según señala Cavana (1995:94) *cuando se analizan minuciosamente los textos, aparece claramente la jerarquía sexual y quién está supeditado a quién.*

La consideración de las diferencias masculinas y femeninas desde la polarización de lo positivo y lo negativo es lo que, en parte, justifica la desigualdad y discriminación de la que tanto se habla desde los estudios de género. El reparto social de tareas en función del sexo (división sexual del trabajo) es *el factor que más puede contribuir al cambio en los roles desempeñados tradicionalmente por uno u otro sexo (...) el reparto equitativo de las tareas en el ámbito doméstico y extradoméstico puede conducir a la supresión de la estratificación social por sexos* (Amorós, 1995: 294).

En este sentido la diferencia y la igualdad no vendrían a ser términos contrapuestos sino complementarios entre sí, partiendo de una sociedad que respete y valore las diferencias así como promueva la igualdad de oportunidades para acceder a diferentes dimensiones o ámbitos de la vida pública.

## **1.2 Acción positiva y coeducación**

La acción o discriminación positiva y la coeducación son propuestas de intervención desde el plano de la igualdad para evitar o minimizar situaciones de discriminación en base a condiciones desiguales para la sociedad en función de una serie de diferencias, en este caso de género.

El término de acción positiva (*positive action*) o afirmativas (*affirmative action*) tienen su origen en los Estados Unidos y fueron creadas con la intención de eliminar la discriminación en el empleo para los grupos minoritarios.

De acuerdo con Osborne (1995: 297) las acciones positivas consisten en *el establecimiento de medidas temporales que, con el fin de lograr la igualdad de oportunidades en la práctica, permiten mentalizar a las personas o corregir aquellas situaciones que son el resultado de prácticas o de sistemas sociales discriminatorios (...) refiriéndose básicamente a hábitos sociales (discriminaciones indirectas).*

Su campo de actuación se ha centrado prioritariamente en tres grandes áreas: la laboral, la educativa y la de la participación política, por medio de las cuales se intenta, por una parte, que las mujeres puedan combinar reproducción, trabajo remunerado y vida pública y por otra que los hombres puedan también incorporarse con mayor frecuencia al ámbito privado, familiar.

Algunos ejemplos de estas acciones positivas se presentan a través de la “política de cuotas” en la que se establece una participación paritaria de representantes masculinos y femeninos en el gobierno, etc. Este hecho de posibilitar la incorporación de las personas a diferentes ámbitos de “lo público” tomando como referente la *categoría de género* puede resultar incluso para la propia mujer, como colectivo beneficiado, un indicio de debilidad y menor capacidad que el hombre, al supeditar su capacitación profesional y valía personal a su condición sexual, por lo que a nivel social este concepto puede concebirse como polémico y controvertido.

Además el carácter remedial y puntual de sus intervenciones (sólo se actúa cuando se presencia una situación discriminatoria) sólo la solventa de forma temporal y provisional.

Probablemente otra de las medidas que en el momento presente están siendo muy impulsadas hace referencia a la *coeducación* definida por Santos Guerra (2003: 47) como *el proceso intencionado de intervención a través del cual*

*se potencia el desarrollo de chicos y chicas, partiendo de la realidad de dos sexos diferentes, hacia el desarrollo personal y una construcción social común y no enfrentada.* Se trata, por tanto, de transmitir una formación por igual en cuanto a sistemas de valores, de comportamientos, de normas y de expectativas, evitando el sistema sexo/ género (no sea jerarquizado ni dicotómico).

Se trata de una educación que acepte las diferencias e integre las aportaciones de ambos géneros en las variadas áreas de conocimiento. Los principios sustentadores de este modelo de escuela se centran, según Santos Guerra (2003) en la cooperación (impedir relaciones de dominación o jerarquía); de justicia (garantizar la igualdad de oportunidades, de trato, etc.) y el de subjetividad (desarrollo de espíritu crítico, etc.).

Desde el contexto escolar, la coeducación ha simbolizado la forma de implementar en la práctica la igualdad de oportunidades, por una parte, a través del primer avance de una escuela mixta, propia de los años setenta con la Ley General de Educación, que trataba de integrar a niños y niñas en unos espacios y tiempos comunes y por otra a través de un planteamiento educativo común iniciado con la LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema Educativo, 1990) e integrado de forma transversal en todos los niveles educativos y disciplinas científicas. No obstante la diversidad atribuida al género parece no haber “calado” en la cultura organizacional de los centros, puesto que son escasas las medidas de atención a la diversidad en esta línea.

La coeducación en términos contrapuestos a la acción positiva se identifica con una serie de acciones permanentes y de carácter preventivo integradas en un proyecto educativo a largo plazo. El diseño y desarrollo de un proyecto coeducativo para que sea posible y viable debe cumplir tres requisitos (Santos Guerra, 2003):

- Ha de ser colectivo y grupal.
- Global y transversal (integrar tanto el currículum formal como el oculto, mediante el clima del centro, las relaciones personales, el lenguaje, etc.)
- Ha de estar apoyado externa e internamente.

Los contenidos que debe abordar un proyecto coeducativo pasan por **detectar e identificar el sexismo en el centro** (la organización de los centros, análisis de los elementos curriculares, currículum oculto, etc.); **adoptar medidas de acción positiva**, entre las que destacan:

- “Universalizar los valores femeninos o pasar de las virtudes privadas a los valores universalizables”, por medio de una revalorización de la cultura femenina integrada en las diferentes áreas de conocimiento.
- Promover la transformación de los géneros en el proceso de socialización que se lleva a cabo en los espacios educativos, en los que se intervenga en comportamientos y actitudes carenciales o deficitarias que tienen los dos géneros.
- Aplicar el análisis de género como metodología para promover el equilibrio y la igualdad de oportunidades (comprender los mecanismos de socialización en función del género, etc.)

Por último, llevar a cabo **la evaluación de la puesta en práctica del proyecto** concebida como un proceso de recogida de información de todos los elementos personales, materiales y funcionales implicados en el desarrollo del proyecto que conlleva una reflexión constante de la práctica desde la denominada Investigación Acción con la posibilidad de introducir cambios que incrementen la calidad educativa del centro.

En el siguiente esquema se recoge, a modo de síntesis, las señas de identidad más relevantes de cada uno de estos términos tratados, que sirven de marco histórico y contextual para las aportaciones legales y educativas contenidas en una serie de hitos históricos para el desarrollo de la mujer (Conferencias Mundiales) abordados desde los planes y programas de igualdad, etc. que se describirán en el siguiente punto del capítulo.

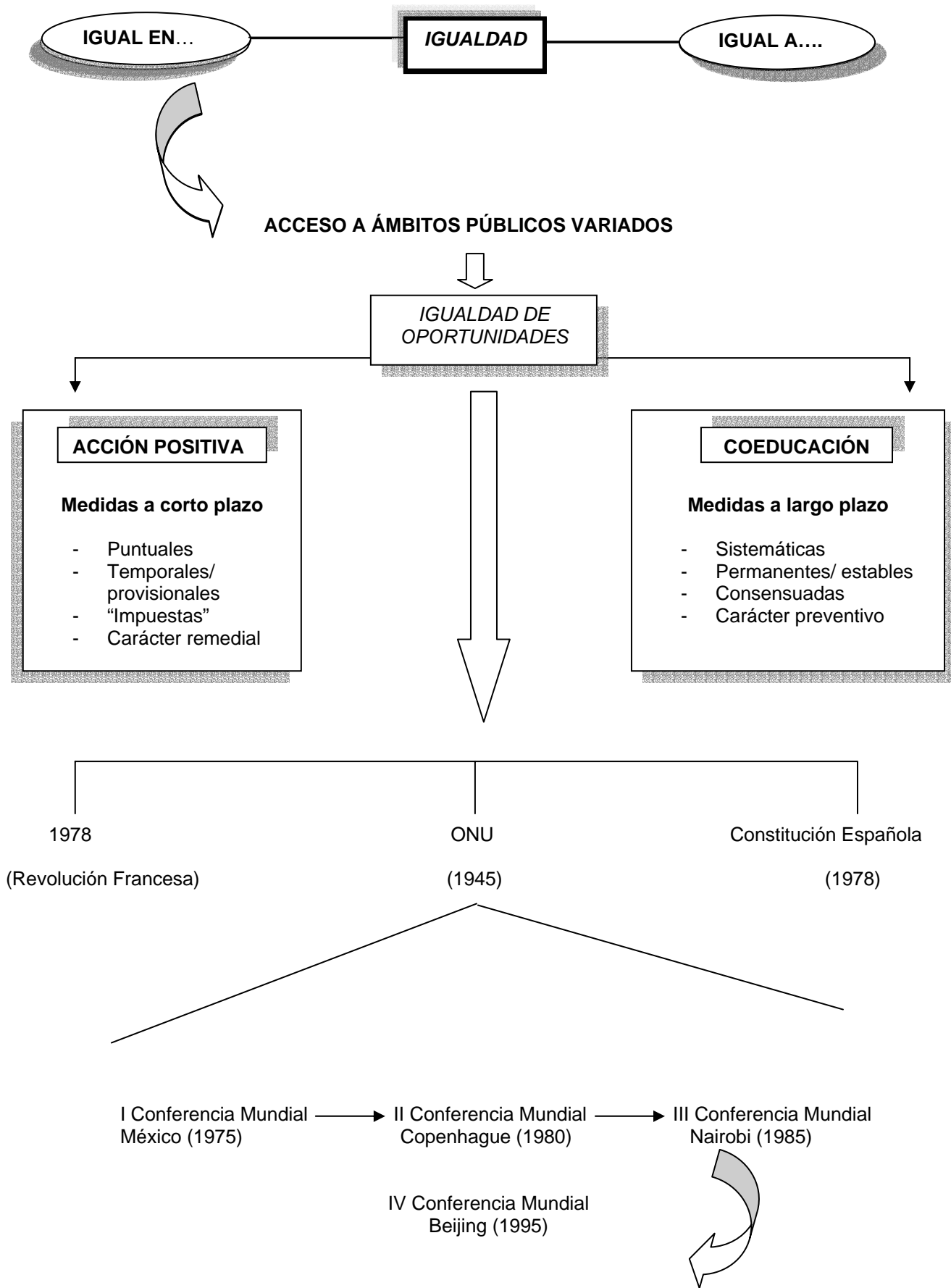


Figura 14: Principales hitos en el desarrollo de la igualdad

## **2. EL MARCO LEGAL Y EDUCATIVO EN LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES EN FUNCIÓN DEL GÉNERO**

El papel de la mujer en la actualidad está determinado por diferentes aportaciones legales y educativas que trabajan incesantemente con objeto de desarrollar una igualdad de oportunidades para toda la sociedad, minimizando los riesgos de exclusión social, en cuanto a la posibilidad, en el caso de la mujer, de participar en la toma de decisiones, por ejemplo, en cargos de gobierno y dirección.

La comprensión de estas contribuciones desde distintas áreas del saber tiene su origen en las iniciativas de la ONU (Organización de Naciones Unidas, 1945) para crear una sociedad justa y solidaria, después de los desastres acontecidos durante la II Guerra Mundial (1939-1945). Las Conferencias Internacionales de la Mujer unidas a la proliferación de Planes, Programas y toda una amplia legislación a favor de la igualdad han sido los resultados de toda esta época histórica (mitad del siglo XX) que pasamos a resumir en estos apartados.

### **2.1. Iniciativa de las Naciones Unidas: las cuatro Conferencias Mundiales sobre la Mujer**

La causa de la igualdad entre géneros se ha convertido en una temática central dentro de las directrices de actuación de la política mundial a través de las cuatro conferencias mundiales sobre la mujer, convocadas por las Naciones Unidas en el último cuarto de siglo, con el propósito de elaborar una serie de encuentros donde se fijaran estrategias concretas y planes de acción por adelantado.

- **I Conferencia Mundial en México (1975).** Fue convocada por la Asamblea General de las Naciones Unidas para concentrar la atención internacional en la necesidad de elaborar objetivos orientados hacia el futuro, estrategias y planes de acción eficaces para el adelanto de la mujer. Se fijaron tres objetivos que se consolidaron como eje prioritario de la labor de las Naciones Unidas a favor de la mujer:

- La igualdad plena de género y la eliminación de la discriminación por motivos de género;
- La integración y plena participación de la mujer en el desarrollo;
- Una contribución cada vez mayor de la mujer al fortalecimiento de la paz mundial.

Entre las decisiones más importantes de esta I Conferencia Internacional cabe señalar la aprobación de un plan de acción mundial, documento de guía y orientación que debían seguir los gobiernos y la comunidad internacional en un período de diez años para alcanzar los objetivos descritos anteriormente; el establecimiento del Instituto Internacional de Investigaciones y Capacitación para la Promoción de la Mujer (INSTRAW) y el Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer (UNIFEM). Estos dos organismos componían el marco institucional orientado al desarrollo de la mujer desde el avance de la investigación y su capacitación profesional.

Otra de las contribuciones de gran interés fue la posibilidad de que las propias mujeres desempeñaran un papel protagonista en el seno de la Conferencia, en tanto en cuanto reconducían el debate según sus intereses y problemáticas propias de cada país, cultura, etc. Así mientras que las mujeres de los países del este mostraban mayor interés por la búsqueda de la paz, las de occidente enfatizaban la lucha por la igualdad.

▪ **II Conferencia Internacional en Copenhague (1980).** La finalidad de esta Conferencia radicaba en examinar y evaluar el plan de acción mundial propuesto en 1975, en México. En este proceso de revisión se detectó una disparidad entre los derechos garantizados y la posibilidad de ejercer esos derechos en la práctica. Como respuesta a esta realidad desafiante se establecieron, por una parte, tres esferas (igualdad de acceso a la educación, las oportunidades de empleo y servicios adecuados de atención de la salud) en las que se hacía indispensable la adopción de medidas concretas. Por otra se aprobó un programa de acción que citaba una variedad de factores para explicar dicha discrepancia entre los derechos jurídicos y la habilidad de la mujer para ejercerlos. Entre ellos se encontraban: la falta de participación adecuada del hombre en el mejoramiento del papel de la

mujer en la sociedad; la voluntad política insuficiente; la falta de reconocimiento del valor de las contribuciones de la mujer a la sociedad; la escasez de mujeres en posiciones para la toma de decisiones; insuficientes servicios para apoyar el papel de la mujer en la vida nacional (guarderías, facilidades de crédito, ...); falta de los recursos financieros necesarios en general; falta de sensibilización entre las propias mujeres respecto de las oportunidades disponibles.

Las aportaciones fundamentales del programa de Copenhague se centraron en reforzar las medidas nacionales para garantizar el derecho de la mujer a la propiedad y el control de los bienes, entre otros aspectos.

▪ **III Conferencia Internacional en Nairobi (1985).** Su cometido fue buscar nuevas formas de superar los obstáculos para alcanzar los objetivos del decenio: igualdad, desarrollo y paz, siendo conscientes de que los últimos datos revelaban cómo las mejoras que se estaban incorporando a nivel jurídico, legal sólo se extendían a una minoría de mujeres.

Se diseñó un programa actualizado para el futuro de la mujer hasta finales de siglo (2000) en el que se identificaron tres categorías básicas para introducir medidas: medidas constitucionales; igualdad en la participación social e igualdad en la participación política y en la adopción de decisiones.

Probablemente una de las principales aportaciones de Nairobi fue la introducción de un enfoque más amplio del adelanto de la mujer, reconociendo que la igualdad de la mujer abarcaba no sólo los temas que le afectaban directamente, sino también debía estar presente en todas las esferas de la actividad humana.

▪ **IV Conferencia Internacional en Beijing (1995).** La transformación fundamental producida en Beijing fue el reconocimiento de la necesidad de trasladar el centro de la atención de la mujer al concepto de género, el cual implica el análisis del complejo entramado de relaciones sociales en diferentes ámbitos y esferas de la vida pública y privada.



En la Plataforma de Acción se identificaban doce esferas de especial preocupación por presentar los mayores obstáculos para el adelanto y progreso de la mujer. Entre las esferas más representativas en relación al tema que nos ocupa, se pueden mencionar la educación y la capacitación de la mujer, la participación de la mujer en el poder y la adopción de decisiones, etc.

Con la aprobación de esta Plataforma de Acción de Beijing los gobiernos se comprometían a incluir una dimensión de género en todas sus instituciones, políticas, procesos de planificación y adopción de decisiones.

## **2.2. Principales aportaciones legales en el desarrollo de la igualdad de género**

El estudio del marco legal es un referente claro para analizar la concepción que se tiene de la realidad, la estructura socioeconómica, cultural, política, etc. Así en el Siglo XIX, a pesar de las transformaciones ideológicas que acontecieron con la Revolución Francesa basadas en el lema de: "Igualdad, libertad y fraternidad", sin embargo estos principios eran excluyentes al no ser aplicables a determinados colectivos, entre ellos, la mujer. Así se explica en este momento la dependencia que la mujer presenta hacia los padres, *las mujeres mayores de edad pero menores de 25 años no podían dejar la casa paterna sin licencia de los padres, a no ser que sea para casarse, o si el padre o madre han tenido varias bodas* (Código Civil, 1989) y también al marido *la mujer, al casarse, adoptaba la condición y nacionalidad de su marido* (Art. 57 Código Civil).

En el Siglo XX, tanto la Constitución de 1931 (II República) como la Constitución Española de 1978 han supuesto un gran logro en el desarrollo de la igualdad de derechos y libertades para la sociedad en su conjunto. Éste último marco legal ha sido el principal referente para la elaboración de una serie de programas y planes orientados a la igualdad de oportunidades tanto a nivel nacional, como internacional, tal como se recoge en el Art. 9. 2 *Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos*

*los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social o en el Art. 14 sobre Derechos y Libertades, los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.*

Partiendo de este marco general, a nivel autonómico en el caso de Andalucía, con la Ley Orgánica 6/ 1981, de 30 de diciembre, del Estatuto de Autonomía para Andalucía, se afirma en el Art. 12. 1 *la Comunidad Autónoma de Andalucía promoverá las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integran sean reales y efectivas; removerá los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitará la participación de todos los andaluces en la vida política, económica, cultural y social y especialmente centrándose en la mujer destaca que la Comunidad Autónoma propiciará la efectiva igualdad del hombre y de la mujer andaluces, promoviendo la plena incorporación de ésta en la vida social y superando cualquier discriminación laboral, cultural, económica o política.*

En 1997 en el Tratado de Ámsterdam, constitutivo de la Comunidad Europea, se consideró la Igualdad de Oportunidades como un principio básico y fundamental de la concepción de ciudadanía europea que respalda el desarrollo de las Acciones Positivas: *Con objeto de garantizar en la práctica la plena igualdad entre hombres y mujeres en la vida laboral, el principio de igualdad de trato no impedirá a ningún Estado miembro mantener o adoptar medidas que ofrezcan ventajas concretas destinadas a facilitar al sexo menos representado el ejercicio de actividades profesionales o a evitar o compensar desventajas en sus carreras profesionales* (Apartado 4 del Art. 141 del Tratado de Roma, citado por Marín Bracho 2006: 65).

Durante los años ochenta comienzan a crearse una serie de organizaciones en pro de los derechos e igualdad de la mujer, como es el Instituto de la Mujer a nivel nacional como autonómico. Para el caso de Andalucía, el Instituto Andaluz de la Mujer (IAM) en una de sus últimas Resoluciones de 21 de julio de 2004, por la que se aprobaba su carta de servicios se apuntaba como objetivo primordial *promover las condiciones para que sea real y efectiva la igualdad entre mujeres y*

*hombres en Andalucía, haciendo posible la participación y presencia de las mujeres en la vida política, cultural y social y superando cualquier discriminación laboral, cultural, económica y política.* Para ello, desempeña su labor en torno a una serie de servicios pertenecientes a las áreas de Información, sensibilización y atención general a la mujer, la de Erradicación de la violencia contra las mujeres y atención social, el Área de Formación y Empleo y de Participación Social.

Además se crea el Observatorio de la Igualdad de Oportunidades entre hombres y mujeres (R. D. 1686/ 2000) con el fin de *recabar, analizar y difundir información periódica y sistemática sobre la situación de las mujeres y de los hombres en cada momento y su evolución, con el fin de conocer los cambios sociolaborales registrados y proponer políticas tendentes a mejorar la situación de las mujeres en distintos ámbitos.* Éste funciona, por tanto, como un evaluador externo que trata de conocer la consecución de una igualdad real en el campo de la praxis y la necesidad de realizar reajustes o cambios pertinentes para promover su desarrollo.

En los últimos cinco años ha sido creciente el desarrollo de la normativa reguladora en materia de género. En el año 2005 se aprobaba en el Consejo de Ministros el Plan para la igualdad de género en la Administración General del Estado (ORDEN APU/526/2005, de 7 de marzo). En él se incluían un amplio abanico de medidas para promover dicha igualdad en diferentes ámbitos:

A. En el **acceso al empleo público** (composición de tribunales se ajusta al criterio de paridad entre ambos sexos, etc.)

B. **Promoción profesional de las empleadas públicas** (se reserva el 40% de las plazas para aquellas empleadas públicas que reúnan los requisitos, etc.)

C. Medidas para la **conciliación de la vida personal, familiar y laboral** de las personas que trabajan en la Administración General del Estado (jornada a tiempo parcial con la correspondiente disminución retributiva, etc.)

D. **Violencia de género** (las víctimas de la violencia de género tendrán preferencia para ocupar puestos de trabajo, etc.)

E. **Estudio y evaluación de la trayectoria profesional por sexo** de los empleados públicos y desarrollo del principio de igualdad de género. Esta medida fue retomada a través del Informe de la Comisión sobre la Igualdad entre hombres y mujeres (22 de febrero de 2006), en el que se promovían diferentes líneas de actuación prioritarias en materia de igualdad de géneros en el ámbito laboral. Algunas de ellas son: *reducir mediante un enfoque global las disparidades de empleo entre hombres y mujeres y, particularmente, para los trabajadores de más edad; analizar y atacar las causas de las disparidades salariales entre hombres y mujeres; promover la conciliación ente el trabajo y la vida privada desarrollando un enfoque global en el que se implique tanto a los hombres como a las mujeres; aprovechar todo el potencial de los Fondos Estructurales para apoyar la igualdad entre los sexos; adoptar el Reglamento por el que se crea un Instituto Europeo de la Igualdad de Género destinado a convertirse en una importante herramienta de difusión de información, intercambio de buenas prácticas y desarrollo de instrumentos metodológicos para contribuir a la integración de la igualdad* (Revista de Empleo 2006: 11-12).

F. Medidas dirigidas al **sistema estadístico y de información relacionado con políticas de género**.

Este mismo período, a nivel internacional fue también muy decisivo por la celebración de la I Conferencia Internacional sobre la Mujer (1975, México), así como por la creación de programas comunitarios llevados a cabo en el seno de la Unión Europea.

En el Informe de 2004 sobre la igualdad entre hombres y mujeres, la Comisión Europea detectó una serie de retos que había que cuestionarse:

- Garantizar la aplicación rápida, en los Estados miembros, de los textos legislativos recientemente adoptados.

- Las divergencias de remuneración entre mujeres y hombres siguen siendo muy marcadas y más en el sector privado que público.
- La posibilidad para mujeres y hombres de reconciliar carrera profesional y vida familiar influye de manera determinante en el éxito de las estrategias para aumentar la tasa de empleo.
- Las mujeres están siempre infrarrepresentadas en los procesos de decisión política y económica, a nivel europeo e internacional.
- Necesidad de reforzar la aplicación de la integración de la dimensión de género en todos los ámbitos estratégicos pertinentes, ya que posiblemente a pesar de haberse incluido como el objetivo primordial en el IV Programa para la Igualdad de Oportunidades (1996-2000), no se ha cumplido totalmente.

Por su parte el V Programa de acción comunitaria para la igualdad de oportunidades (2001-2005) añade en su objetivo *promover la igualdad entre hombres y mujeres, en particular mediante la asistencia y el apoyo a la estrategia marco comunitaria* la aplicación de proyectos transnacionales, lo que facilita la unidad entre diferentes países con el fin de superar cualquier tipo de diferencias o barreras geográficas, culturales, socioeconómicas, etc. Para ello se proponen una serie de acciones comunitarias:

- La sensibilización ante la problemática de la igualdad de oportunidades.
- El análisis de los factores y las políticas relacionadas con la igualdad entre mujeres y hombres, mediante la recopilación de estadísticas, realización de estudios, etc.
- La cooperación transnacional entre los diversos agentes sociales, mediante la promoción del trabajo en redes y del intercambio de experiencias a escala mundial.

La incorporación de la igualdad de género en las diferentes áreas y dimensiones de la vida social también encuentra su proyección en el ámbito universitario. En febrero de 2006 se aprobaba el Plan Estratégico de la Universidad de Granada (UGR) en el que también figuraba en el *objetivo general 2 el*

**compromiso de la UGR con acciones solidarias, de cooperación al desarrollo y políticas de igualdad** y en concreto la *línea estratégica 3* recogía explícitamente *el compromiso de la Universidad con las políticas de desarrollo de la igualdad de oportunidades* en el que se incluyen como acciones:

- ✓ Desarrollar las directrices y recomendaciones de la Unión Europea y el Gobierno nacional y autonómico en materia de igualdad.
- ✓ Elaborar un estudio de las causas que provocan la infrarrepresentación.
- ✓ Potenciación de los estudios de la perspectiva de género en la investigación.
- ✓ Elaborar estudios de la adecuación de las titulaciones de grado y postgrado a los contenidos que exige la transversalidad.

Aunque esta propuesta no satisfacía las expectativas de un mayor impulso y profundización en las políticas universitarias en materia de género, que propugnaban los miembros representantes del Instituto de la Mujer de Granada a través de una propuesta dirigida al Claustro Universitario en la que planteaban como objetivo general: *el compromiso con una presencia equilibrada de mujeres y hombres en los niveles de la organización, representación y gobierno de la Universidad*. Esta aportación se refería a una política de cuotas (acción positiva), que, como se comentaba en apartados anteriores, centro de discordias y de debates polémicos al respecto al mostrar un escaso acuerdo de las partes implicadas. Posiblemente se trate de una medida que requiera de una mayor madurez o replanteamiento de sus líneas de actuación para ser aceptada de forma general por la sociedad.

Uno de los factores determinantes para lograr esa igualdad real y efectiva en la práctica depende de la educación. Como botón de muestra cabe citar el III Plan de Igualdad de Oportunidades entre Hombres y Mujeres (1997-2000) que introduce el área educativa como el primer ámbito de actuación que es preciso abordar, siguiendo las directrices marcadas por la IV Conferencia de Beijing (1995). A través de la educación *se quiere promover la igualdad de acceso de las mujeres a todos los procesos educativos y desarrollar un modelo educativo que, desde la*

*concepción de la ciencia y el conocimiento hasta su transmisión, esté informado por valores igualitarios, sin adscripciones a uno u otro sexo (1997-2000: 11).*

Fueron cuatro los objetivos que se elaboraron desde este plan para el área educativa:

1. Promover la igualdad de acceso de las mujeres a todos los procesos educativos.
2. Desarrollar modelos educativos que favorezcan la igualdad.
3. Promover la investigación relacionada con los estudios de las mujeres y del género.
4. Promover la participación femenina en el ejercicio físico y la actividad deportiva.

Traverso Carvajal (2005: 158) realiza una recopilación de las principales aportaciones que incorporan cada uno de los cuatro planes de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en el ámbito educativo, y que resume de esta forma:

PLANES POR LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES ENTRE HOMBRES Y MUJERES	TIEMPO DE APLICACIÓN	CONTENIDOS PARA LA ACCIÓN
Primer Plan	1988-1990	Estereotipos no sexistas Revisión del material didáctico Sensibilizar al profesorado Educación permanente
Segundo Plan	1993-1995	Estudios sobre la realidad educativa de los géneros Alianzas estratégicas institucionales Se continúa con los contenidos del I Plan
Tercer Plan	1997-2000	Énfasis en introducir cambios en el currículo Formación continua Diversificación en las trayectorias profesionales
Cuarto Plan	2003-2006	Objetivos centrales: - Educar en la tolerancia y la no-discriminación - Fomentar a las jóvenes a acceder a carreras técnicas

Tabla 24: Planes de Igualdad de Oportunidades entre Hombres y Mujeres desde 1988

A pesar de los grandes avances que se han venido generando en materia legal en base al establecimiento de la igualdad en función del género, todos ellos de forma individual resultan insuficientes al no disponer de un cuerpo común y articulado propio de un proyecto de ley más amplio. En este sentido, atendiendo a estas carencias y retos se aprobó el 21 de diciembre de 2006 la **Ley de Igualdad entre Hombres y Mujeres**, cuyos principios filosóficos básicos se nutren de la Constitución Española de 1978 (Art. 14) que proclama el derecho a la igualdad y a la no discriminación por razón de sexo; la adopción de la igualdad entre hombre y mujeres como un principio jurídico universal aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas (1979), la III Conferencia Internacional de Nairobi (1985) y la de Beijing (1995); y el Tratado de Roma (Art. 111).

El *objetivo* principal de esta ley es superar las deficiencias de la igualdad formal ante la ley desde una visión más práctica, que trate directamente las problemáticas actuales, tales como: la violencia de género, la discriminación



salarial, el mayor desempleo femenino, la escasa presencia de la mujer en puestos de responsabilidad política, social y económica o la controversia originada por la conciliación entre la vida personal laboral y familiar. Para ello, se plantea la **prevención** de esas conductas discriminatorias y la previsión de políticas activas para hacer efectivo el principio de igualdad, desde una implicación estatal como autonómica (acciones positivas).

En esta laboriosa tarea se plantean como instrumentos básicos de intervención: un Plan Estratégico de Igualdad de responsabilidades de coordinación, los informes de impacto de género y los informes o evaluaciones sobre la efectividad del principio de igualdad.

Las aportaciones más relevantes de esta ley se integran en el siguiente esquema que sintetiza las notas características de los ocho títulos que conforman su estructura, además del Título Preliminar, las Disposiciones Adicionales, Transitorias, Derogatoria y Finales:

<b>TÍTULO I</b>
- Integra conceptos y categorías jurídicas básicas relativas a la igualdad, como las de discriminación directa e indirecta, acoso sexual y acoso por razón de sexo y acciones positivas
<b>TÍTULO II</b>
- Pautas generales de actuación de los poderes públicos en relación con la igualdad. - Se define el principio de transversalidad y los instrumentos para su integración - Se consagra el principio de representación equilibrada de mujeres y hombres.
<b>TÍTULO III</b>
- Medidas de fomento de la igualdad en los medios de comunicación social - Instrumentos de control de los supuestos de publicidad de contenido discriminatorio y previsiones de promoción de actuaciones que eviten la publicidad sexista.
<b>TÍTULO IV</b>
- Derecho al trabajo en igualdad de oportunidades (protección frente al acoso sexual y al acoso por razón de sexo) - Medidas para garantizar la igualdad entre hombres y mujeres en el acceso al empleo, en la formación y en la promoción profesionales.
<b>TÍTULO V</b>
- Regula el principio de igualdad en el empleo público. - Regula el respeto del principio en las Fuerzas Armadas y en las Fuerzas y Cuerpos de Seguridad del Estado.
<b>TÍTULO VI</b>
- Igualdad de trato en el acceso a bienes y servicios con especial referencia a los seguros.
<b>TÍTULO VII</b>
- Posibilidad de realización voluntaria de acciones de responsabilidad social por las empresas en materia de igualdad.
<b>TÍTULO VIII</b>
- Creación de una Comisión Interministerial de Igualdad entre Mujeres y Hombres y de las Unidades de Igualdad en cada Ministerio.

Tabla 25: Síntesis de las aportaciones más relevantes de la Ley de Igualdad

Se establece un gran impulso, a través de esta ley, a la investigación centrada en los Estudios de Género en el marco de la Educación Superior lo que supone un campo de conocimiento que se está iniciando y que es preciso construir entre y por toda la comunidad científica. Así señala en el Art. 23 que *las Administraciones públicas promoverán:*

- a) *La inclusión, en los planes de estudio en que proceda, de enseñanzas en materia de igualdad entre mujeres y hombres.*
- b) *La creación de postgrados específicos.*
- c) *La realización de estudios e investigaciones especializadas en la materia.*

El intento por *constituir un marco global de intervención en el contexto escolar para posibilitar la consolidación del principio democrático de la igualdad entre los sexos* (BOJA nº 227, 21 de noviembre de 2005) ha sido uno de los argumentos empleados por la Consejería de Educación para crear el **I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación**.

Los cambios sociales derivados de la mayor independencia económica y autonomía de la mujer tras su incorporación al mercado laboral necesita de una serie de cambios también en el modelo educativo, ya que *el sistema educativo reproduce por diversas vías, de forma invisible, modelos y papeles sociales diferentes para las chicas y para los chicos, que ayudan a reproducir las relaciones de poder desiguales entre hombres y mujeres* (2005: 22).

La intervención global que se desarrolla en este Plan viene marcada por tres principios de actuación:

- ⊗ *Visibilidad.* Descubrir las diferencias y desigualdades entre chicos y chicas.
- ⊗ *Transversalidad.* Incluir los principios de igualdad entre hombres y mujeres en el conjunto de acciones y políticas emprendidas por la Administración y los centros educativos.
- ⊗ *Inclusión.* Las medidas y actuaciones educativas se dirigen al conjunto de la comunidad, tratan de conciliar intereses y crear relaciones de género más igualitarias.

En los siguientes cuadros se esquematizan los objetivos propuestos en este Plan junto con las medidas o acciones más relevantes en cada uno de ellos:

**OBJETIVO 1. “Facilitar un mayor conocimiento de las diferencias entre niños y niñas, hombres y mujeres, que permita evitar y corregir las discriminaciones”**

- 1.1 La documentación emitida por los centros recogerán los datos desagregados por sexo.
- 1.2 Se elaborará y facilitará a los centros la información y documentación para facilitar el reconocimiento de las diferencias.
- 1.3 Las memorias de inspección incluirán los datos necesarios para comprobar el nivel de ejecución de las medidas diseñadas en este Plan.
- 1.4 El profesorado deberá cursar un módulo de coeducación.
- 1.5 Desde los Centros del Profesorado (CEPs) se impulsará la implantación de la asignatura optativa de secundaria obligatoria “Cambios sociales y nuevas relaciones de género”.
- 1.6 Los CEPs prestarán atención especial a la formación de los docentes incluyendo prácticas coeducativas, así como dispondrán de profesorado colaborador para el asesoramiento y colaboración en la planificación y diseño de líneas transversales coeducativas, etc...
- 1.7 Elaboración de guías de buenas prácticas para los cambios en las relaciones entre niños y niñas, dirigidas tanto al profesorado como a las familias y a la Administración Educativa.

**OBJETIVO 2. “Promover condiciones escolares que favorezcan prácticas educativas correctoras de estereotipos de dominación y dependencia”**

- 2.1 Velar por el cumplimiento de las disposiciones relativas a la utilización de un lenguaje no sexista en todos los documentos emanados de la Administración Educativa y de los centros.
- 2.2 Los Planes y Programas de la Consejería de Educación deberán tener en cuenta la perspectiva de género en sus planteamientos, principios y actuaciones.
- 2.3 En cada centro habrá un profesor responsable en materia de coeducación cuya dedicación sea considerada como mérito a efectos de promoción.
- 2.4 Incorporación de personas expertas en materia de género en los Consejos Escolares.
- 2.5 Promover un uso compartido de los patios y espacios escolares en los centros.
- 2.6 Los Equipos de Orientación Educativa y los Departamentos de Orientación desarrollarán e impulsarán programas y actuaciones de orientación vocacional y profesional que potencien la eliminación de estereotipos y roles de sexo en la formación de expectativas y opciones académicas y laborales.
- 2.7 Se impulsarán las medidas necesarias para favorecer la igualdad entre hombres y mujeres en los Ciclos Formativos.
- 2.8 Los Centros de Educación Permanente potenciarán la educación en igualdad entre hombres y mujeres con el objetivo de desarrollar relaciones más igualitarias entre la población adulta.
- 2.9 Los Consejos Escolares darán las instrucciones necesarias para que en la selección de materiales curriculares se emplee el criterio de primar aquellos que mejor respondan a la coeducación de niños y niñas.
- 2.10 Se trasladará a las editoriales las instrucciones sobre la necesidad de integrar la coeducación como eje transversal en las diferentes materias.
- 2.11 Se dotará de un premio anual para reconocer el material curricular que destaque por su valor coeducativo.

**OBJETIVO 3. “Fomentar el cambio de las relaciones de género formando al alumnado en la autonomía personal”**

- 3.1 Se arbitrarán medidas necesarias para garantizar que el alumnado de los niveles obligatorios adquiera los conocimientos y habilidades para responder a las responsabilidades familiares y cuidados de las personas.
- 3.2 En el diseño del currículo para Andalucía se contemplará la inclusión de contenidos y actividades dirigidos a visibilizar la contribución de las mujeres al desarrollo de nuestra sociedad. Incluyendo el aprendizaje de responsabilidades familiares y cuidados de las personas por parte de los niños y niñas.
- 3.3 Se dotará a todos los centros de materiales curriculares de apoyo.
- 3.4 Se realizarán convocatorias de proyectos de coeducación, a través de las Asociaciones de Padres y Madres del Alumnado.
- 3.5 Los CEPs promoverán en los centros educativos trabajos en grupo que incentiven la innovación en temas de igualdad de sexos.

**OBJETIVO 4. “Corregir el desequilibrio existente entre profesores y profesoras en actividades y responsabilidades escolares de tal modo que se ofrezca a niños y niñas y jóvenes, modelos de actuación diversos, equipotentes y no estereotipados”**

- 4.1 Promover la participación de las profesoras en todos los órganos gestores de la Consejería de Educación, por lo cual, en el marco de la normativa vigente, se analizarán los baremos correspondientes.
- 4.2 Las evaluaciones de las actividades del profesorado contemplarán el índice de participación de los profesores y de las profesoras a fin de recoger los desequilibrios que, en su caso, se produzcan, así como proponer medidas a tal efecto.
- 4.3 En caso de no existir candidatura para ocupar la dirección de centros escolares, la Delegación de Educación actuará teniendo en cuenta las recomendaciones y directivas del Consejo de Europa en materia de igualdad, por la que se insta a los Estados Miembros para que lleven a cabo las acciones necesarias para promover de forma activa la representación de las mujeres en los puestos de decisión.

*Tabla 26: Objetivos y medidas del I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación*

En líneas generales a través de este Plan se intenta, por una parte, tomar conciencia de posibles acciones discriminatorias en las relaciones interpersonales, el currículum formal y oculto que se transmite en los centros y por otra articular mecanismos puntuales para evitar este tipo de situaciones así como introducir una serie de medidas orientadas al desarrollo de una formación igualitaria que prevenga cualquier tipo de prejuicios, en este caso, por razón de género.

Se trata de una tarea, sin duda, bastante compleja ya que precisa de un análisis y reflexión profunda de la racionalidad que subyace en la organización y planificación curricular del centro a través de diferentes estudios y líneas de investigación. Entre ellas, una de las más avanzadas es aquella que se centra en observar el sexismo en el lenguaje.

Tal es así que en el caso de España, en los últimos años se han publicado investigaciones financiadas por el Instituto Andaluz de la Mujer que versan sobre el tratamiento que los libros de texto desarrollan sobre la igualdad de género, mostrándose una serie de resultados muy relevantes.

Por una parte, se ha comprobado en el texto escolar una situación disonante entre la normativa que establece la LOGSE (coeducación) y la presencia de “hábitos” y representaciones socioculturales androcéntricas. Por otra, respecto a la implantación generalizada de un lenguaje no sexista, verdaderamente asimilado como práctica, todavía le queda mucho camino que recorrer, pues la redacción y composición de los libros de texto se caracterizan en gran medida por ser inconsecuentes en su afán por simular un tratamiento equitativo de ambos géneros. Se percibe así, según los autores de este estudio, una acusada tensión al tener que observar un propósito normativo que no está verdaderamente interiorizado en la cultura escolar. Todo ello, se pone de manifiesto de muchas maneras y entre ellas:

Se utiliza el doble género de manera no sistemática.

Se usa el doble género de forma impropia y que puede resultar hasta grotesca, como: *cuenta cómo es tu pueblo o ciudad, es decir, haz una descripción sobre él / ella* (Lengua, 3º de Primaria, pág. 62, Everest).

Saltos semánticos que traicionan los buenos propósitos del texto, como cuando se dice *busca los científicos y otras personas relevantes de la cultura y el arte que aparecen en el texto anterior*.

Predominio final del género masculino, tanto en el texto como en las imágenes.

Así, de esta forma, como apuntan los investigadores de este estudio, los libros escolares no acaban de incorporar con claridad los criterios de acción positiva tendentes a paliar la falta de visibilidad social de la mujer. Notándose aún más su ausencia en determinados ámbitos de la producción y difusión de conocimientos, especialmente en el Científico- Técnico o en el Arte, además de excluirla de un rol laboral que acapara sin fisuras la figura del varón, como es el

caso de las posiciones de mayor poder y ejercicio del liderazgo en las instituciones educativas.

En estas tablas se recogen los porcentajes más representativos de la incorporación del enfoque de género en los libros de texto de diferentes editoriales, en los que se muestra que un 89,4% del material curricular analizado desatiende este aspecto y que sólo en el área de Conocimiento del Medio parece tratarse la perspectiva de género, aunque de forma superficial alcanzando un 33,9%, (AAVV, 2000: 47):

DEDICACIÓN ESPECÍFICA A REFLEXIONAR SOBRE LA DISCRIMINACIÓN DE LA MUJER SEGÚN MATERIAL ANALIZADO			
Libros de texto y cuadernos de apoyo	Primaria Total	Libros	Cuadernos Trabajo/ verano
TOTAL	246	141	105
	%	%	%
SÍ	10'6	14'9	4'8
NO	89'4	85'1	95'2

Tabla 27: Discriminación de género en libros de texto y material de apoyo

DEDICACIÓN ESPECÍFICA A REFLEXIONAR SOBRE LA DISCRIMINACIÓN DE LA MUJER POR NIVEL Y ASIGNATURAS						
Libros de texto y cuadernos de apoyo	PRIMARIA				Mate- máticas	Todas las Asignaturas
	Total	Conocimiento del medio	Lengua autonómica	Lengua castellana		
TOTAL	246	56	53	53	61	23
	%	%	%	%	%	%
SÍ	10'6	33'9	5'7	3'8	1'6	4'3
NO	89'4	66'1	94'3	96'2	98'4	95'7

Tabla 28: Discriminación de género por nivel educativo y asignaturas

## 2.3 Reestructuración de las nuevas relaciones intergéneros basadas en la coeducación

El objetivo de la educación puede entenderse, desde una perspectiva comprensiva, mediante el postulado de que *considerar las diferencias es promover un conjunto de valores en la comunidad educativa tales como: la igualdad de oportunidades, el respeto a la diversidad, la dignidad de todo. El rechazo o cualquier tipo de discriminación, así como asumir la tolerancia desde una perspectiva racional y de justicia* (Sola Martínez, 2002: 95).

Mediante este planteamiento en Educación, uno de los más importantes, se trataría de intervenir de un modo preventivo a fin de evitar que surjan los prejuicios por motivos de género, a través de la profundización en **Coeducación** (Educar para la Igualdad desde el respeto y la tolerancia a la diferencia de género). Para ello se hace imprescindible conocer los modelos educativos y los factores determinantes para lograr un espacio formativo igualitario, *aprovechando y fomentando el potencial que supone la mujer* (PNUD, 1996: 7).

### 2.3.1 Modelos educativos en relación al género

La educación como un proceso de perfeccionamiento integral desarrolla sus acciones a través de un modelo determinado en el que subyace el *sustrato* ideológico, cultural, etc. que determina la posibilidad de introducir cambios, en este caso, hacia una sociedad más igualitaria.

De acuerdo con Traverso Carvajal (2005) se pueden diferenciar tres modelos educativos en relación al género:

- La **escuela separada por roles**. Se trata de transmitir una serie de roles sociales delimitados por las diferencias biológicas entre niños y niñas, acordes con la división sexual del trabajo, en la que las niñas son expuestas a una educación doméstica y los niños al ámbito público (laboral). Éste fue un modelo de escuela tradicional en el Sistema Educativo Español hasta los años setenta.



- La **escuela mixta**. Se define como un sistema cultural todavía predominante y se encuentra fundamentado en la idea formal de la igualdad entre todas las personas, centrada en la educación conjunta de hombres y mujeres. En nuestro país se incorpora en 1970 con la Ley General de Educación bajo el principio de igualdad de oportunidades y de no discriminación de género respecto de la educación. Han sido muchas las críticas vertidas sobre este modelo educativo, en tanto en cuanto suponía únicamente que niños y niñas compartieran los mismos espacios y tiempos, sin replantearse una mirada crítica al conjunto de valores del mundo social, la transmisión de contenidos androcéntricos del currículo escolar, las proyecciones sexistas en los materiales educativos, existencia de un discurso oculto de carácter sexista, no se aborda lo privado, etc.
- La **escuela coeducativa**. El proyecto de una escuela coeducativa se inicia a partir de la LOGSE (1990), que considera es fundamental lograr una formación centrada en nuevas relaciones entre hombres y mujeres determinadas por la igualdad y la valoración de las contribuciones de la mujer en la historia, transmitiendo una serie de habilidades y aptitudes para que tanto el hombre como la mujer sepan desenvolverse en el ámbito público y privado. Ese trabajo hacia cambios de mentalidad suponen un tratamiento de la igualdad desde una perspectiva cualitativa, que va más allá de estar integrados en la misma aula.

El logro de un planteamiento coeducativo desde la teoría y la práctica requiere dos condiciones clave, siguiendo con esta misma autora, como es primeramente disponer de un *modelo de escuela más democrática* que elimine los prejuicios encubiertos en la cultura organizativa de los centros además de revelar e intervenir ante posibles desigualdades que forman parte del currículum oculto interiorizado por la población escolar.

Disponer de un *proyecto más educativo de la formación* es la segunda condición a la que se apunta para contribuir al desarrollo de un proceso formativo

que enfatice el carácter educativo en todos sus planteamientos al incorporar una serie de principios y valores facilitadores de una convivencia respetuosa y enriquecedora dentro como fuera del recinto escolar.

### **2.3.2 Retos para el logro de una igualdad “real” desde el ámbito educativo**

La implantación de una escuela que atienda a las características y principios filosóficos de la coeducación resulta ser un gran reto, no sólo por la necesidad de sensibilizar y buscar el compromiso de los agentes sociales implicados en la educación de las jóvenes generaciones, sino en el esfuerzo metacognitivo que supone revisar posibles acciones discriminatorias (currículum oculto, formal, estructura organizativa, etc.) y la difícil labor de promover una transformación de la propia concepción cultural de la sociedad, en base a unas relaciones de género que se contradicen con los estereotipos de género tradicionales que se presentan en los medios de comunicación (publicidad, Internet, etc.).

No obstante se han descrito algunas iniciativas, como punto de partida, para avanzar en la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres (Traverso Carvajal, 2005: 139):

- Revisión del material didáctico y textos escolares donde se promuevan espacios no sexistas en función de los roles tradicionales.
- Formación y sensibilización hacia el profesorado, comprometiéndolo en acciones específicas, en su propia formación en contenidos de género, y en la formación continua.
- Establecer acuerdos de colaboración e investigación entre las Universidades y los organismos gubernamentales con la posibilidad de poner en marcha proyectos o investigaciones que permitan avanzar hacia la igualdad.
- Insistir en acciones que puedan procurar cambios en relación al aumento de la presencia femenina en campos de la técnica y la tecnología.

En este sentido, la Universidad tendrá un papel decisivo al influir mediante una serie de enseñanzas sensibilizadas con esa realidad, a través de la transmisión, desde esa **formación de formadores**, de un conocimiento cimentado

en los valores de respeto, igualdad y tolerancia en los futuros maestros o profesionales de diferentes campos. Configurando, según Lorenzo Delgado (2004-92) *una filosofía del movimiento de escuela como Comunidad de Aprendizaje que gira en torno a una participación de todos sus miembros basada en los principios del diálogo, la igualdad o la solidaridad.*

En la misma línea Estebaranz García (2006: 40), considera que *la formación es el primer requisito de igualdad, que afecta al acceso al trabajo y a la promoción profesional de las mujeres*, en definitiva el paso previo imprescindible para una integración y progreso social.

Por ello, en caso de que el prejuicio sea ya una realidad instaurada, se trataría de fomentar la reflexión y el espíritu crítico, desde las enseñanzas y referentes educativos transmitidos por la Comunidad Universitaria, y extrapolados, de forma generalizada a los diferentes niveles educativos (Infantil, Primaria, Secundaria, etc.). Aspectos éstos que permitirían una mayor toma de conciencia acerca de las actitudes negativas que la persona tiene respecto a otra, únicamente por razón de género, al que se le asocia unos rasgos negativos (menos capacidad, frivolidad, etc.). Así, se consigue la posibilidad de hacer consciente esas categorías mentales que activan “actitudes accesibles” (prejuicios, **modelo MODE**), facilitando el control de la persona sobre los mismos, al saber de su existencia.

Este tipo de *entrenamiento metacognitivo* sería fundamental para los profesores universitarios, no sólo para autoanalizarse y controlar sus propios prejuicios sexistas en relación a sus alumnos y compañeros, sino como estrategias o procedimientos que se vayan trabajando con sus clases para incidir desde la “sede de la cultura” en una Educación basada en la Igualdad de Oportunidades. Especialmente por las posiciones de liderazgo y con ello, de la influencia que estos ostentan en la Universidad.

Las últimas tendencias acerca de la consecución de la igualdad de oportunidades en función del género resaltan la necesidad de profesionales expertos que tengan una formación especializada en este tipo de estudios. Se propone una capacitación con aspiraciones a ser reconocida como *enseñanzas de*

*grado universitario en estudios de género*, que contemplaran (Sanz de Pablo, 2006: 84):

- a) Capacitación teórica:** legislación y normativa; historia de las mujeres, de la estructura patriarcal; psicología (elaboración y desarrollo del pensamiento, del autoconcepto, de las actitudes, etc.); sociología (aportaciones del feminismo y teoría del género); economía (elaboración de presupuestos, impacto, etc.); ingeniería de las organizaciones.
- b) Capacitación científica:** investigación histórica y documental; estudios de género en las diversas disciplinas; evaluación del impacto social de planes y medidas; informes del costo económico de la desigualdad.
- c) Capacitación metodológica:** planificación por objetivos (técnicas de priorización); impulso y coordinación de estructuras organizacionales; memorias, presentaciones e informes de asesoramiento, de evaluación de impacto, de costos; análisis de género de la práctica organizacional; diagnóstico de desigualdad de género en las organizaciones; formación universitaria dirigida a capacitar especialistas en materia de Género e Igualdad en áreas de Formación, Investigación y Docencia; Derecho, Mainstreaming y Administración Pública; Relaciones Laborales y empresa; Economía y Participación.

### **2.3.3 “Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos”**

El conjunto de Planes de Igualdad en Educación, a pesar de presentar una estructura coherente y formal entre objetivos, contenidos y la metodología a desarrollar, pueden mostrar ciertos aspectos difusos y con escasa clarividencia, como puede ser la *temporalización* (cuándo enseñar), *destinatarios* (para qué alumnos, nivel educativo va dirigido), etc.

En un intento por concretar aún más, en el ámbito educativo, cómo transmitir, concienciar y sensibilizar de estos valores propios del actual cambio social a las futuras generaciones, la última legislación educativa se hace eco de este propósito. Así el Real Decreto 1513/ 2006, de 7 de diciembre, por el que se

establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria, entre sus objetivos para este nivel educativo, recoge la importancia de: *conocer, comprender y respetar las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres (...)* o de *“desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.*

La *competencia social y ciudadana* se establece como un aspecto crucial en el currículum de Primaria y de Secundaria Obligatoria creando para ello una nueva asignatura: “Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos” en la que se prescribe explícitamente especial atención a la igualdad entre hombres y mujeres.

Esta área de conocimiento a la que se le asigna 50 horas del horario lectivo se ubica en el último ciclo de Primaria y en Secundaria Obligatoria se dividen en dos asignaturas: “Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos” (de 1º a 3º) y “Educación Ético Cívica” (4º curso) (tabla 2).

ASIGNATURA	NIVEL EDUCATIVO	CURSO
Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos	Educación Primaria	5º y 6º (último ciclo)
Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos	Educación Secundaria Obligatoria	De 1º a 3º
Educación Ético-Cívica	Educación Secundaria Obligatoria	4º

*Tabla 29: Distribución del área de Educación para la Ciudadanía por etapas educativas*

#### **\* Objetivos y contenidos**

En la etapa de Primaria se presentan ocho objetivos en los que se hace referencia al desarrollo de una conciencia crítica en el alumnado, partiendo de un autoconocimiento personal seguido de la adquisición de responsabilidades propias de una actitud ciudadana implicada activamente en su comunidad y en la sociedad con una repulsa clara hacia situaciones de discriminación e injusticias sociales de diferentes grupos o colectivos, entre ellos, el de la mujer.

En cambio en Educación Secundaria Obligatoria (ESO) se muestran un mayor número de objetivos (13) que pretenden desarrollar en la población escolar una competencia social y ciudadana conformada por el debate y la reflexión de temas puntuales y concretos, como puede ser el conocimiento de los Derechos Humanos, entre ellos, de una forma más directa y profunda se trata la coeducación mediante la toma de conciencia de los derechos de las mujeres, de la valoración de la diferencia de sexos y la igualdad de derechos entre ellos y del rechazo a los estereotipos y prejuicios que supongan discriminación entre hombres y mujeres.

En cuanto a los contenidos se presentan diferencias también en ambas etapas educativas. Mientras que en Primaria se constituyen tres bloques temáticos que abarcan desde las relaciones interpersonales hasta la vida en sociedad, en la ESO se trabaja a través de temas que permiten analizar de un modo preciso y real las características de esas relaciones interpersonales “a gran escala” mediante los “Derechos y Deberes de los Ciudadanos”, “Las sociedades democráticas del siglo XXI” o la “Ciudadanía en un mundo global”. En algunos de ellos se introducen como uno de los temas de gran interés los estereotipos de género unidos a la clase social (*feminización* de la pobreza, su papel y participación en el mundo actual).

No obstante, en el último curso de la ESO (4º), a través de la “Educación Ético Cívica” se amplía el número de bloques temáticos a seis y en cada uno de ellos se trabaja monográficamente, tanto los derechos y deberes de los ciudadanos, los problemas sociales del mundo actual (discriminación, pobreza, etc.), haciendo especial énfasis en las teorías éticas y para el caso de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres se dedica el último bloque en el que se introduce un aspecto novedoso y de gran relevancia como es la creciente problemática asociada a la “violencia de género”.

En síntesis, estas aportaciones quedan recogidas en los siguientes esquemas (tabla 30 y 31):

ÁREAS	OBJETIVOS
<b>Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos (Primaria)</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Desarrollar la autoestima, la afectividad y la autonomía personal en sus relaciones con los demás</li> <li>2. Desarrollar habilidades emocionales, comunicativas y sociales para actuar con autonomía en la vida cotidiana (Inteligencia Emocional).</li> <li>3. Conocer y apreciar los valores y normas de convivencia y aprender a obrar de acuerdo con ellas.</li> <li>4. Reconocer la diversidad como enriquecedora de la convivencia, mostrar respeto por las costumbres y modos de vida de personal y poblaciones distintas a la propia.</li> <li>5. Conocer, asumir y valorar los principales derechos y obligaciones que se derivan de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, de la Convención de los Derechos del Niño y de la Constitución Española.</li> <li>6. Conocer los mecanismos fundamentales de funcionamiento de las sociedades democráticas y valorar el papel de las administraciones en los servicios públicos...</li> <li>7. <b>Identificar y rechazar situaciones de injusticia y de discriminación, mostrar sensibilidad por las necesidades de las personas y grupos más desfavorecidos.</b></li> <li>8. Tomar conciencia de la situación del medio ambiente y desarrollar actitudes de responsabilidad en el cuidado del entorno próximo.</li> </ol>
<b>Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos y Educación Ético-Cívica (Secundaria Obligatoria)</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Reconocer la condición humana en su dimensión individual y social, aceptando la propia identidad, las características y experiencias personales respetando las diferencias con los otros y desarrollando la autoestima.</li> <li>2. Desarrollar y expresar los sentimientos y las emociones, así como las habilidades comunicativas y sociales que permiten participar mediante el diálogo y la mediación para abordar los conflictos.</li> <li>3. Desarrollar la iniciativa personal asumiendo responsabilidades y practicar formas de convivencia y participación basadas en el respeto, la cooperación y el rechazo a la violencia a los estereotipos y prejuicios.</li> <li>4. Conocer, asumir y valorar positivamente los derechos y obligaciones que se derivan de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y de la Constitución Española.</li> <li>5. Identificar la pluralidad de las sociedades actuales reconociendo la diversidad como enriquecedora de la convivencia y defender la <b>igualdad de derechos y oportunidades de todas las personas, rechazando las situaciones de injusticia y las discriminaciones existentes por razón de sexo</b>, origen, creencias, etc.</li> <li>6. <b>Reconocer los derechos de las mujeres, valorar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos entre ellos y rechazar los estereotipos y prejuicios que supongan discriminación entre hombres y mujeres.</b></li> <li>7. Conocer y apreciar los principios que fundamentan los sistemas democráticos y el funcionamiento del Estado Español y de la Unión Europea.</li> <li>8. Conocer los fundamentos del modo de vida democrático y aprender a obrar de acuerdo con ellos en los diferentes ámbitos de convivencia</li> <li>9. Valorar la importancia de la participación en la vida política u otras formas de participación ciudadana, como la cooperación, el asociacionismo y el voluntariado.</li> <li>10. Conocer las causas que provocan la violación de los derechos humanos, la pobreza y la desigualdad, valorar las acciones encaminadas a la consecución de la paz y la seguridad y la participación activa como medio para lograr un mundo más justo.</li> <li>11. Reconocerse miembros de una ciudadanía global.</li> <li>12. Identificar y analizar las principales teorías éticas, reconocer los principales conflictos sociales y morales del mundo actual y desarrollar una actitud crítica ante los modelos que se transmiten a través de los medios de comunicación</li> <li>13. Adquirir un pensamiento crítico, desarrollar un criterio propio y habilidades para defender sus posiciones en debates...</li> </ol>

Tabla 30: Comparación de objetivos del área (Educación para la Ciudadanía) por niveles educativos

ÁREAS	CONTENIDOS
<b>Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos (Primaria)</b>	<p><b>BLOQUE 1. Individuos y relaciones interpersonales y sociales:</b> autonomía y responsabilidad; dignidad humana; <b>reconocimiento de las diferencias de sexo</b> (identificación de desigualdades entre hombres y mujeres; valoración de la igualdad de derechos de hombres y mujeres en la familia y en el mundo laboral y social).</p> <p><b>BLOQUE 2. La vida en comunidad:</b> valores cívicos en la sociedad democrática (respeto, tolerancia, solidaridad, justicia, cooperación y cultura de paz); el derecho y el deber de participar; responsabilidad en el ejercicio de derechos y los deberes individuales; la diversidad social, cultural y religiosa (respeto crítico por las costumbres y modos de vida distintos al propio)</p> <p><b>BLOQUE 3. Vivir en sociedad:</b> la convivencia social; identificación, aprecio, respeto y cuidado de los bienes comunes y de los servicios públicos recibidos del Estado; hábitos cívicos (la protección civil y la colaboración ciudadana frente a los desastres, etc.); respeto a las normas de movilidad vial (identificación de causas y grupos de riesgo en los accidentes de tráfico)</p>
<b>Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos (Secundaria Obligatoria)</b>	<p><b>BLOQUE 1. Contenidos comunes.</b> Exposición de opiniones y juicios propios; práctica del diálogo; análisis comparativo y evaluación crítica de informaciones proporcionadas por los medios de comunicación.</p> <p><b>BLOQUE 2. Relaciones interpersonales y participación.</b> Autonomía personal y relaciones interpersonales; las relaciones humanas (relaciones entre hombres y mujeres y relaciones intergeneracionales); cuidado de las personas dependientes; valoración crítica de la división social y sexual del trabajo y de los prejuicios sociales racistas, xenófobos, sexistas y homófonos; la participación en el centro educativo y en actividades sociales que contribuyan a posibilitar una sociedad justa y solidaria.</p> <p><b>BLOQUE 3. Deberes y derechos ciudadanos.</b> Declaración Universal de los Derechos Humanos; <b>Igualdad de derechos y diversidad; la conquista de los derechos de las mujeres (participación política, educación, trabajo remunerado, igualdad de trato y oportunidades) y su situación en el mundo actual.</b></p> <p><b>BLOQUE 4. Las sociedades democráticas del siglo XXI.</b> Funcionamiento de los estados democráticos; diversidad social y cultural; identificación aprecio y cuidado de los bienes comunes y servicios públicos; consumo racional y responsable; estructura y funciones de la protección civil: la circulación vial y la responsabilidad ciudadana.</p> <p><b>BLOQUE 5. Ciudadanía en un mundo global.</b> “Feminización de la pobreza”: la falta de acceso a la educación como fuente de pobreza; los conflictos en el mundo actual: el papel de los organismos internacionales; globalización e interdependencia.</p>
<b>Educación Ética Cívica (4º ESO)</b>	<p><b>BLOQUE 1. Contenidos comunes.</b> Reconocimiento de los sentimientos propios y ajenos; preparación y realización de debates; análisis comparativo y evaluación crítica de informaciones proporcionadas; reconocimiento de las injusticias y desigualdades.</p> <p><b>BLOQUE 2. Identidad y alteridad. Educación afectivo-emocional.</b> Identidad personal, libertad y responsabilidad; inteligencia, sentimientos y emociones; habilidades y actitudes sociales para la convivencia.</p> <p><b>BLOQUE 3. Teorías éticas. Los derechos humanos.</b> Las teorías éticas; los derechos humanos como referencia universal para la conducta humana; las diferencias sociales y culturales.</p> <p><b>BLOQUE 4. Ética y política. La democracia. Los valores constitucionales.</b> Democracia y participación ciudadana; Instituciones Democráticas; los valores constitucionales.</p> <p><b>BLOQUE 5. Problemas sociales del mundo actual.</b> Factores que generan problemas y discriminaciones a distintos colectivos; la globalización y los problemas del desarrollo; ciudadanía global; los conflictos armados y la actuación de la comunidad internacional.</p> <p><b>BLOQUE 6. La igualdad entre hombres y mujeres. Dignidad de la persona, igualdad en libertad y diversidad; Causas y factores de la discriminación de las mujeres. Igualdad de derechos y de hecho. Alternativas a la discriminación. Prevención y protección integral de la violencia contra las mujeres.</b></p>

Tabla 31: Comparación de contenidos del área (Educación para la Ciudadanía) por niveles educativos



Las características contextuales de cada época histórica unidas a la transmisión de los valores culturales, ideológicos, etc. mediante la educación, vienen a determinar las cualidades personales, psicológicas y sociales que han determinado los estereotipos de género, en definitiva, la “construcción” de ser hombre y mujer, dependiendo de la función social requerida en cada momento. En la actualidad nos encontramos ante la necesaria reestructuración de roles lo que supone un importante reto y progreso ideológico, educativo y social demandado por las necesidades y transformaciones del presente.

#### **2.3.4 El tratamiento del género desde una perspectiva intercultural**

Partiendo de la coincidencia que se puede establecer entre el género y la interculturalidad, ya señaladas en la segunda parte del capítulo primero, como dos realidades en las que la identidad o pertenencia a un determinado colectivo está determinado por un proceso de “construcción social”, estas dos realidades se complementan y facilitan un tratamiento adecuado e integrador en el aula. Para ello, será preciso conocer detalladamente cuáles son los *ámbitos de coincidencia* en el tratamiento del género y la educación intercultural, con el fin de definir una serie de propuestas pedagógicas adecuadas y coherentes (García Navarro y López Martínez, 2006: 349-351):

- La *lucha contra las desigualdades* de cualquier tipo (de origen social, económico, cultural, étnico, religioso, de sexo o del lugar de residencia, etc.).
- Tanto el género como la interculturalidad necesitan el *reconocimiento consciente de la sociedad de la diversidad cultural y étnica, como una constante propia de la vida cotidiana*, con el propósito de contribuir a una convivencia basada en la igualdad.
- Desarrollo de una *educación centrada en la igualdad desde la práctica de la ciudadanía*, esto es, de carácter procedimental mediante estrategias que fomenten la crítica reflexiva de la realidad sociocultural envolvente. Se trata de intervenciones que incidan directamente en la dimensión tanto cognitiva, afectiva como comportamental, tres componentes básicos que integran el complejo “mundo de las actitudes” para aprender a conocer a

*los diferentes*, valorando posibles situaciones de desigualdad y/o discriminación e intervenir activamente en la mejora de la sociedad.

- Dificultad derivada de la *contradicción existente entre lo planteado en el ámbito escolar y lo experimentado en la vida cotidiana* (contenidos y prácticas educativas desarrolladas en el espacio escolar y fuera de él).
- Posibilidad de contribuir desde la escuela al fortalecimiento de la calidad del sistema democrático en la medida en que trata de combatir las situaciones de desigualdad e injusticia social.

Atendiendo a todos estos aspectos comunes entre ambas realidades, González Jiménez (2006: 323, 324), realiza una propuesta pedagógica que incluye el carácter práctico, crítico y reflexivo de la enseñanza, necesaria para atender a las finalidades de la educación intercultural y género (desvelar las desigualdades y promover una ciudadanía “sin asimetrías”):

#### □ **OBJETIVOS:**

- **Conceptual:** reconocer las problemáticas asociadas a la mujer en general, las mujeres de otras culturas.
- **Procedimental:** elaborar propuestas de forma individual y grupal que modifique los aspectos negativos que están influyendo en la situación de la mujer inmigrante.
- **Actitudinal:** cambiar los estereotipos y conductas que tiene el alumno hacia los inmigrantes y, en particular, hacia la mujer inmigrante.

- **METODOLOGÍA:** Se desarrolla una metodología activa mediante la puesta en práctica de actividades de forma grupal e individual que motiven al alumnado para implicarse y tomar conciencia de la realidad sociocultural circundante, de acuerdo con los objetivos descritos.



# **SEGUNDA PARTE: MARCO EMPÍRICO**

## **CAPÍTULO V**

### **METODOLOGÍA Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**

#### **INTRODUCCIÓN**

Este primer capítulo de la segunda parte de la investigación constituye la base sobre la que se asienta el marco empírico, es decir, el primer esbozo en el que se presenta el diseño de la investigación propiamente dicha mediante la cual se pretende contribuir al desarrollo del conocimiento científico respecto al tema que nos ocupa.

Se trata de una “antesala” al desarrollo o puesta en práctica de la investigación en la que se recogen las directrices esenciales que describen y guían, tanto el problema de investigación propuesto en base a un objetivo general y una serie de objetivos específicos, como los aspectos metodológicos y procedimentales más relevantes que se han tenido en cuenta para implementar este trabajo de investigación (instrumentos, muestra, metodología, procedimiento, etc.)

#### **1. JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

A través de la fundamentación teórica descrita en esta primera parte del trabajo se ha intentado ofrecer una visión de conjunto y complementaria de cada una de las variables o factores implicados directamente en la investigación que, de alguna forma, legitima la razón de ser del presente estudio. Sobre todo el capítulo dos y tres, que centran su atención en recopilar los estudios e investigaciones realizadas sobre el liderazgo y su relación con el género, ponen de manifiesto diferentes argumentos para proponer esta investigación.

Realizando una síntesis de todas estas aportaciones más importantes se podría decir que *el liderazgo ha sido una temática bastante estudiada en diferentes países y que ha estado presente, y además como un ámbito de estudio de gran actualidad a lo largo del tiempo*, aunque incorporando diferentes aspectos sobre los que se ha tratado de conocer su influencia (creatividad, inteligencia emocional, motivación, etc.) para la mejora de las relaciones personales y de la institución. Su permanencia en el campo científico revela su ingente papel, descrito anteriormente, como esa persona que dinamiza, motiva y estimula al grupo a tomar decisiones, buscar alternativas ante situaciones difíciles y problemáticas, etc. no sólo en el plano organizativo de las instituciones (educativas, empresariales, etc.) sino también como un factor de enriquecimiento, que se desarrolla en el resto de relaciones humanas propias de la vida diaria dentro de una comunidad o grupo de personas con las que se interactúa habitualmente.

Los efectos positivos derivados de esta función, que va más allá de la mera gestión administrativa y burocrática en cualquier espacio organizacional, han venido incluso a considerarla como un *factor de calidad fundamental para el buen funcionamiento de las instituciones* (Gento, 1996; Lorenzo Delgado, 1997; Jiménez Eguizábal, 1999; Gronn, 2005; Timperley, 2005; Spillane, 2006; Murillo, 2006, etc.), en la medida en que atiende a las necesidades del grupo, optimiza sus posibilidades y su capacidad de acción, así como la viabilidad de implicarse en un proyecto común y compartido, es decir, se centra en la dimensión personal. De tal modo que, de los numerosos estilos y clasificaciones existentes sobre el liderazgo, en la actualidad se viene apuntando hacia un liderazgo definido como transformacional que también se le conoce con otros sinónimos como liderazgo distribuido, compartido, participativo, democrático, etc., esto es, aquel que se basa en promover las relaciones sociales dentro del grupo y crear un clima de trabajo cordial, agradable que, a su vez, repercuta en un mayor y mejor rendimiento de la actividad que se esté realizando.

Este liderazgo transformacional reúne una serie de cualidades, características y/o rasgos que parecen coincidir con el estereotipo de género femenino por la mayor predisposición hacia las relaciones sociales, comunicativas,

etc. que suelen mostrar (García Gómez, 2002; Callejo Gallego, Gómez Esteban y Casado Aparicio, 2004; Díez Gutiérrez, Terrón Bañuelos y Anguita Martínez, 2006, etc.) como consecuencia de la nueva cultura organizacional que se está estableciendo a través de la incorporación masiva de la mujer al mercado laboral, su nivel de preparación, cualificación y competencia profesional, entre otros muchos factores. Sin embargo, *las posibilidades de ejercer ese liderazgo no son tan favorables* como se han venido destacando en los primeros estudios sobre la dirección escolar que introducen el enfoque de género, en el contexto español, a finales de los años noventa (Kaufman, 1996; Eguskiza, 1996; Gairín y Villa, 1999; Coronel, Moreno y Padilla, 1999, etc.) y con un mayor auge en años posteriores (García de León y García de Cortázar, 2001; García Gómez, 2002; Carrasco García, 2002; Escobar Freixa, 2003; Callejo Gallego, Gómez Esteban y Casado Aparicio, 2004; Díez Gutiérrez, Terrón Bañuelos y Anguita Martínez, 2006, etc.). Así como en el ámbito universitario se destaca a mediados de los años noventa a través de los trabajos de García de León (1994); García de León, García de Cortázar y Ortega (1996); Grañeras, Lamelas y Segalerva (1997); García de León y García de Cortázar (2001), etc. la escasa presencia de profesoras en las Cátedras Universitarias. *El que las posiciones directivas y de liderazgo hayan estado tradicional y legítimamente ocupadas por hombres, hace que los estereotipos de esas ocupaciones y el personal que las ocupa, así como los prejuicios a que sean ocupadas por "otros" son los factores que hay que tener más en cuenta en la existencia del techo de cristal* (García Lago, 2006: 11).

Tomando conciencia de esta serie de situaciones resulta de un interés crucial investigar, es decir, "seguirles la pista", *orientar una actividad a descubrir algo desconocido* (Sierra Bravo, 1995:28) para *conocer*, no desde posiciones elitistas (profesorado universitario, cátedras, etc.) sino, desde un acercamiento al propio proceso formativo seguido en la Universidad, *el/los perfil/les del liderazgo en la representación de estudiantes, a partir de sus propias percepciones, en las que el género se integra como una dimensión transversal*.

No obstante, *la representación estudiantil ha sido un tema olvidado en la Universidad, salvo en los momentos de elecciones porque en ellas se corre el riesgo de cambiar el signo del poder académico* (Lorenzo Delgado et al., 2007: 1).

Por eso, los escasos estudios existentes sobre el liderazgo estudiantil, comienzan a fraguarse desde el Grupo A.R.E.A., como ya se describió en el capítulo tercero, a través de un estudio piloto (2005), por la necesidad de atender y potenciar a este estamento universitario conociendo las características que definen su liderazgo entre los compañeros o sus percepciones sobre la función que ejercen en la vida universitaria. De aquí surge o renace la necesidad de introducir una variable más, el género, que permitiera definir con mayor precisión el liderazgo desarrollado en la universidad.

Así pues, profundizando en las primeras manifestaciones del liderazgo a través de la representación estudiantil mediante su participación en los diferentes órganos de poder y gobierno universitario, se pretenden definir los factores internos y externos implicados en todo este proceso y uno de los más importantes, que se establece como eje central de este estudio es determinar cómo influye ser hombre y/o mujer para desempeñar este tipo de tareas (razones por las que se piensa que los compañeros/as los han elegido; qué se espera de ellos; qué hacen como representantes y cómo valoran las funciones desarrolladas). Así, se podrán establecer las claves y futuras líneas de investigación, desde la propia universidad, como “formadora de formadores”, para intervenir sobre las problemáticas autopercibidas por los líderes estudiantiles y facilitar la mejora y eficacia en el desarrollo de un liderazgo adecuado, incentivando la participación activa del resto de estudiantes en la vida organizativa de sus centros y de la Universidad. Además de favorecer la formación, desde la teoría y la práctica, de una sociedad respetuosa, tolerante, crítica e igualitaria ante la diversidad.

## **2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

El campo de estudio que se intenta abordar en el presente trabajo de investigación se centra en:

*“El estudio de las percepciones que los/ las líderes estudiantiles de la Universidad de Granada tienen sobre cuatro áreas: por qué han sido elegidos líderes por sus compañeros (atribuciones), para qué (expectativas), cómo desarrollan sus funciones (reflexión sobre la práctica) y cómo valoran sus funciones*

como líderes en base a su experiencia diaria (satisfacciones, limitaciones, etc.) con la posibilidad de determinar diferencias, por razón de género, en cada uno de estos ámbitos”.

### **3. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

Una vez descrito el qué se va a estudiar (campo de trabajo), otro aspecto fundamental, referente decisivo en cualquier investigación son los objetivos planteados (para qué se lleva a cabo este estudio, qué se pretende conocer, etc.)

Para el caso que nos ocupa, todas nuestras inquietudes e intereses en este trabajo de investigación giran alrededor de un objetivo general y de una serie de objetivos específicos que se derivan de forma directa de este primero, conformando las distintas áreas a explorar respecto al liderazgo universitario.

#### **Objetivo General**

*Describir la influencia de la variable género como dimensión transversal presente en la percepción que el/ la líder estudiantil de la Universidad de Granada tiene sobre sí mismo sobre diferentes ámbitos (quiénes son los/las líderes, cuáles son las causas de su elección, qué expectativas proyecta el grupo sobre ellos/ as, cómo desarrollan la práctica del liderazgo, qué dificultades encuentran, ventajas, satisfacciones, aspectos que habría que mejorar, etc.)*

#### **Objetivos Específicos**

##### **\* Identificación de líderes**

- *Conocer las características comunes y diferenciales entre los líderes universitarios de Granada respecto a una serie de variables como son: género, edad, cargo desempeñado, antigüedad en el centro, etc.*

##### **\* Atribuciones del líder sobre su elección (por qué)**

- *Identificar el tipo de razones o atribuciones externas (sorteo, azar, circunstancias del grupo, etc.) e internas (aspecto físico, cualidades personales, de*



*género, intelectuales, experiencia, etc.) a través de los cuales los/ las líderes universitarios justifican su situación en el “poder”*

**\* Expectativas sobre el liderazgo (finalidad, para qué)**

*- Descubrir las expectativas que los/ las representantes universitarios/ as perciben como las funciones propias que el grupo considera que han de ejercer (información, talante innovador, creativo, comprensivo y defensor de intereses, mediador de conflictos, etc.)*

**\* La práctica del liderazgo**

*- Indagar en los mecanismos, estrategias, formas de actuar más utilizados por los/ las líderes universitarios/ as de Granada para “movilizar” al alumnado.*

**\* Satisfacciones y carencias formativas del liderazgo estudiantil (enriquecimiento personal y profesional)**

- Definir la valoración general que los/ las estudiantes universitarios/ as perciben de sus tareas de representación.*
- Delimitar las satisfacciones experimentadas por los/ las representantes universitarios/ as.*
- Determinar las principales decepciones que el ejercicio del liderazgo ha introducido en y desde la percepción del estudiante universitario.*
- Identificar posibles carencias o lagunas formativas para desenvolverse en la vida “política” de los centros.*
- Proponer futuras líneas de investigación, desde una perspectiva cualitativa, para profundizar y aproximarnos de un modo comprensivo a cada una de las áreas en la percepción del liderazgo universitario desde una perspectiva de género, objeto del presente estudio.*
- Contribuir a la continuidad de este tipo de estudios, para identificar las claves que mejoren el clima organizacional en la comunidad universitaria, desde las aportaciones formativas de la propia Universidad mediante diferentes acciones coeducativas, en general, y satisfaga las expectativas de los/ las representados/ as, en particular, acotando el perfil del liderazgo*

*ejercido por estudiantes universitarios desde la reflexión sobre su práctica participativa en la organización.*

#### **4. METODOLOGÍA**

Del Rincón, Arnal, Latorre y Sans (1995:20) afirman que *la investigación es una actividad humana orientada a la descripción, comprensión, explicación y transformación de la realidad social a través de un plan de indagación sistemática.*

En esta actividad orientada al intento por descubrir y conocer una determinada realidad resulta fundamental planificar todo un conjunto de procedimientos que doten de contenido ese “camino” hacia el conocimiento. Se hace referencia, por tanto, al método científico como *el medio de acceso a la naturaleza de los fenómenos ordenado y sistemático* (Echevarría, 1982: 11) o también como *ese conjunto de procedimientos que permiten abordar un problema de investigación con el fin de lograr unos objetivos determinados* (Hernández Pina, 1999:6) mediante el cual se obtiene un conocimiento (científico) que va más allá del orden aparente y trasciende los problemas para conocer las causas y leyes que los rigen. Las características definitorias del método científico vienen a destacar (Colás Bravo y Buendía Eisman, 1994: 59):

a) *Su carácter fáctico.* Por lo general parte de problemas basados en la experiencia y los datos empíricos, a pesar de que admite datos o hechos de carácter más subjetivo o interno.

b) *Su carácter racional.* Presenta una sistematización coherente de enunciados con el propósito de obtener una teoría o conjunto coherente y racional de ideas sobre la realidad tratada.

c) *Su contrastabilidad.* Trata de comprobar mediante datos y hechos la validez de enunciados teóricos. De este modo se garantiza una mayor fiabilidad en el conocimiento y una mayor generalización de los resultados.

d) *La objetividad*. Se obtiene a través de la contrastación intersubjetiva y la comprobabilidad de las afirmaciones.

e) *Su carácter analítico*. Secciona la realidad para abordarla con mayores garantías de rigurosidad y precisión.

f) *Sistematización*. Atiende a un carácter organizativo, estructurado y armónico de los diferentes conocimientos, para entender la realidad de la forma más completa posible.

g) *Su carácter autocorrectivo, intercultural y transcultural*. Implica una revisión y/o replanteamiento constante de los datos obtenidos y de las teorizaciones realizadas, así como el reconocimiento de su validez en diferentes culturas y momentos históricos.

Todo este conjunto de características, procedimientos y fases que integran la actividad investigadora en el método científico pueden representarse claramente y de forma general, tomando como modelo el siguiente esquema:

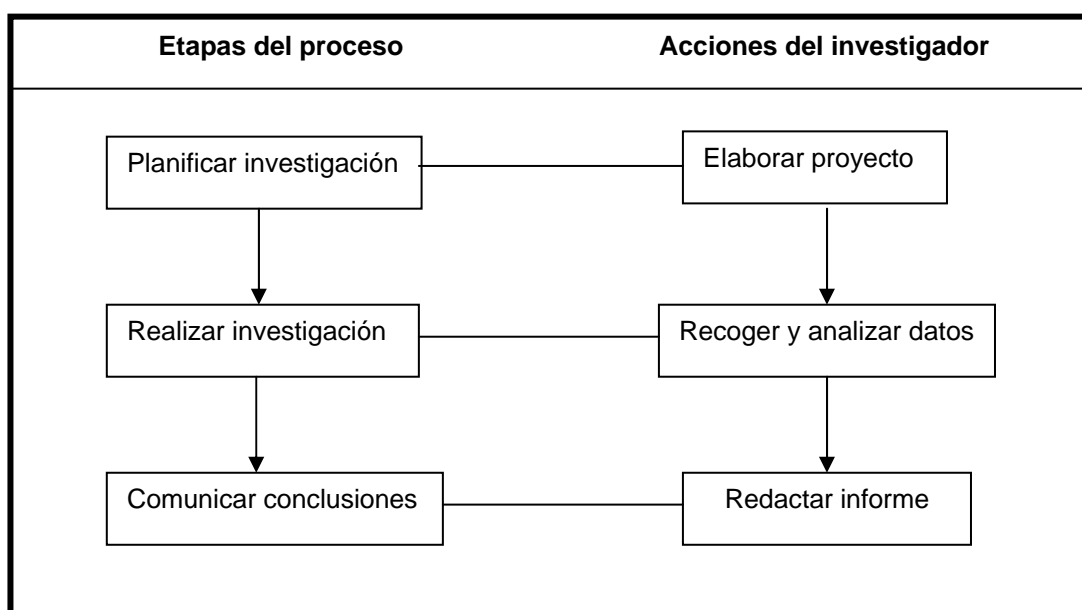


Figura 15: Procedimientos y fases en el Método Científico. Extraído de Latorre, Del Rincón y Arnal (2003: 51)

La metodología hace referencia a *un metanivel de investigación que aspira a comprender los procesos de investigación (...). Se ocupa de los componentes objetivos de la ciencia puesto que es en cierto modo la “filosofía” del proceso de investigación, junto con los supuestos y valores que sirven como base procedimental para que el investigador pueda interpretar los datos y alcanzar determinadas conclusiones* (Hernández Pina, 1999: 6-7). Dependiendo de la concepción que se tenga de la realidad, desde una perspectiva cuantitativa, cualitativa o crítica, así se articularán los diferentes elementos metodológicos y organizativos, seleccionando aquellos que se adecuen en mayor medida a la naturaleza de la investigación presentada y, sobre todo, a los fines que orientan toda la actividad indagatoria.

Así pues en la investigación social, mientras que la metodología cuantitativa trata de explicar un fenómeno a partir de la medida y el uso de términos numéricos y estadísticos, la metodología cualitativa, por el contrario, va más allá de las manifestaciones externas y profundiza en ella a través del análisis del lenguaje como representación simbólica de la realidad.

Respecto a nuestro problema de investigación planteado, la búsqueda de información y aproximación a este fenómeno social se acoge a un **interés descriptivo y comprensivo**, esto es, aproximarse a este hecho desde la complementariedad de los enfoques fenomenológico, cualitativo y cuantitativo, junto con las aportaciones del paradigma crítico, en la medida en que esta investigación se concibe como un proceso cíclico, de reflexión constante sobre la práctica (el género como eje transversal en el liderazgo en el contexto universitario granadino) y de la incorporación de mejoras que serán valoradas y modificadas en base a la toma de decisiones.

Este proceso de reflexión permanente de investigación-acción-innovación (I+A+i) que implica el siguiente bucle muestra el carácter dinámico que se pretende implementar en el marco de este trabajo:

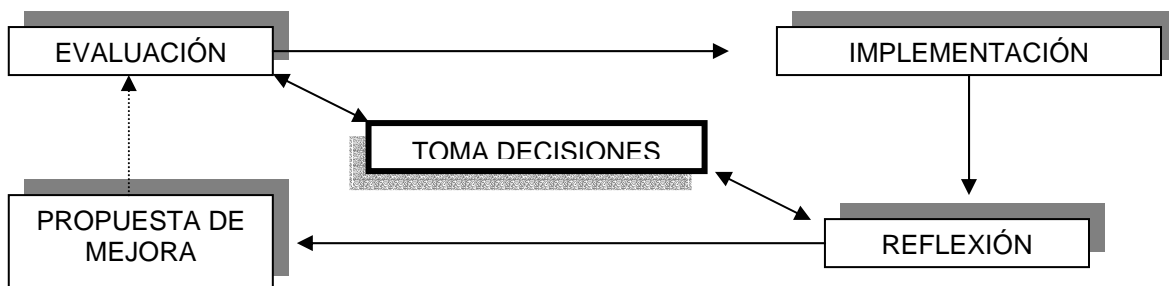


Figura 16: Elementos en el proceso de Investigación-Acción-Innovación

Se trata, por tanto, de una metodología **descriptiva** y **ecléctica**, esto es, mixta en la que se integran instrumentos de corte cuantitativo, como el cuestionario, complementados con otros instrumentos cualitativos (entrevistas, el grupo de discusión, y las historias de vida). De esta manera, se pretende conseguir una interpretación significativa, contextualizada y complementaria de los datos recabados procedentes de diferentes instrumentos y de codificación variada, lo que permite un tratamiento multifocal de la realidad mediante el contraste de las percepciones que los/las líderes muestran respecto a diversos ámbitos de la representación estudiantil y con ello, aportando una mayor validez al trabajo a través de la triangulación de los instrumentos utilizados y de los datos recabados.

El diseño de investigación entendido como *un plan estructurado de acción que, en función de unos objetivos básicos, está orientado a la obtención de información o datos relevantes a los problemas planteados* (Arnau, 1995: 27) se define en función de los objetivos o propósitos que orientan un plan de trabajo y la clase de información o datos obtenidos. Partiendo de estas primeras premisas teóricas, nuestra investigación atiende a un Diseño No Experimental por Método de Encuesta, en cuanto a los objetivos presentados, que tratan de describir las características, atributos de la muestra, la relación entre las variables y las posibilidades de emitir un cambio y de carácter Transversal o Trans-seccional en relación al procedimiento para obtener los datos, puesto que la información se registra una sola vez por periodo de observación y unidad.

Dane (1990: 120) define la investigación de encuesta como aquella *que implica la obtención de información, directamente de un grupo de individuos, mediante preguntas que pueden presentarse de múltiples formas (cuestionarios, entrevistas, etc.)*.

Su empleo *permite observar a la vez muchas variables de los individuos que forman los grupos observados, sin intervenir en ellos ni manipularlos, aunque sólo se pueden estudiar los rasgos de los fenómenos pero no sus causas y efectos* (Sierra Bravo, 1996:334).

Se recogen, a continuación, de forma resumida, algunas de las ventajas más importantes que aporta este método de investigación, descritas por Martínez Arias (1995: 386) y Buendía Eisman (1999: 120):

- El muestreo probabilístico en que se basan garantiza la *representatividad* de la muestra y permite estimar el grado de precisión de los datos obtenidos y la validez externa de los mismos.
- Empleo de procedimientos de medida estandarizados y consistentes para todos los sujetos, lo que garantiza la comparabilidad de las observaciones.
- Ofrece datos con el mismo grado de seguridad y de validez, difícilmente disponibles a través de otras fuentes.
- Se presenta como una alternativa cuando no es posible acceder a la observación directa por circunstancias contextuales o problemas económicos.
- Metodología adecuada para recoger opiniones, creencias o actitudes, esto es, obtener informaciones subjetivas de un gran número de sujetos.

De acuerdo con Fowler (1993) su utilización precisa reunir una serie de características fundamentales para ser consideradas como encuestas:

- Ausencia de manipulación o intervención por parte del investigador.

- Su objetivo es obtener un conjunto de datos cuantitativos, que se pueden resumir en estadísticos, y ciertas proposiciones basadas en dichos datos, para describir algunos aspectos de la población.

- El principal medio de recogida de información son las preguntas a las personas.

- La información se recoge únicamente sobre una fracción de la población, representativa de la misma, denominada muestra, cuyos elementos se determinan mediante algún diseño muestral de tipo probabilístico.

Colás Bravo (1992: 178) sintetiza las aportaciones realizadas por Cohen y Manion (1985) al señalar tres prerrequisitos para llevar a cabo este tipo de estudios de encuesta o “survey”: determinar el propósito u objetivo exacto del estudio; la población a la que se dirigirá y los recursos disponibles, que vienen a determinar las cuatro etapas que se diferencian en el diseño de esta investigación (Arnau, 1995: 37):

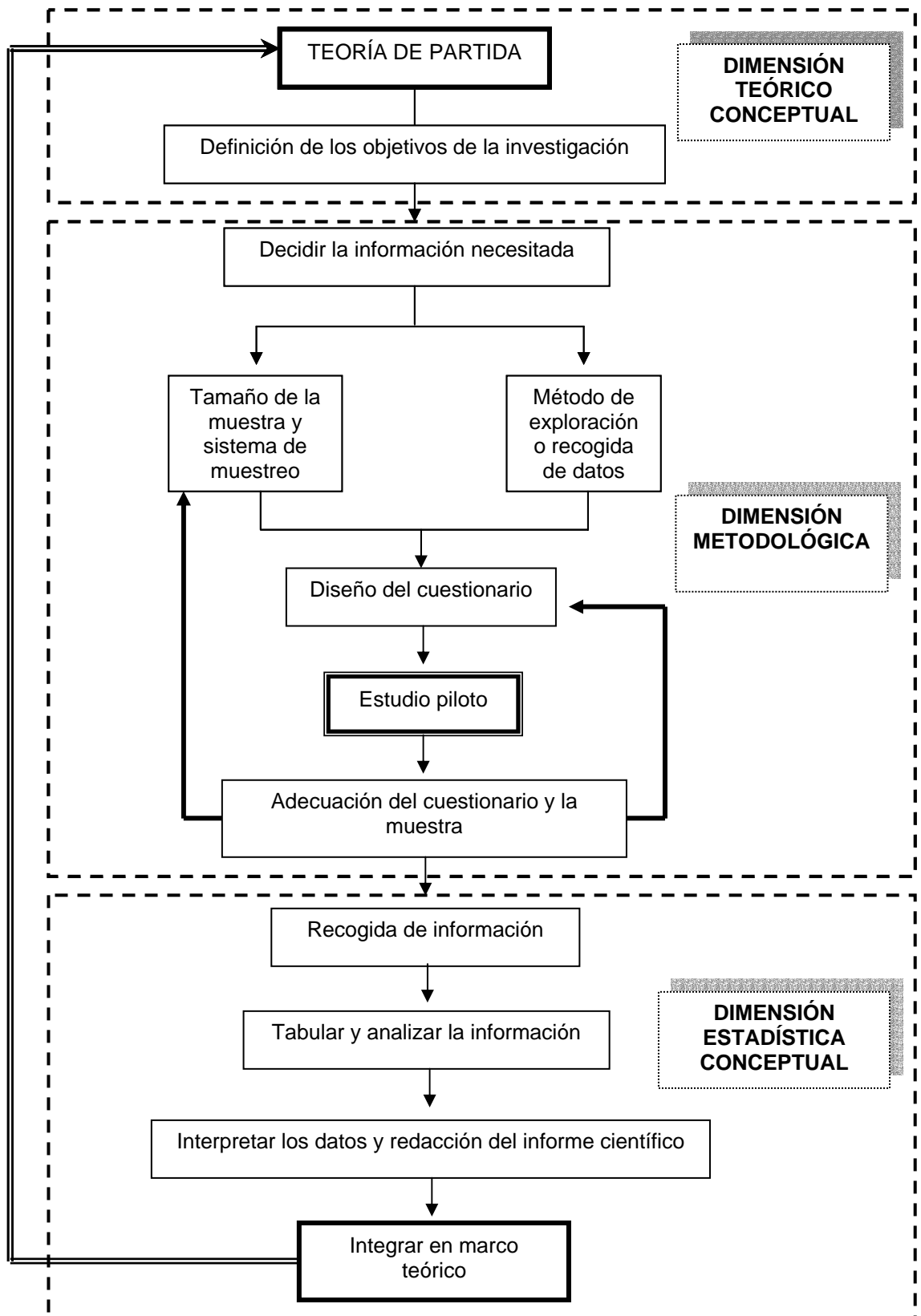
1) Planteamiento de objetivos y preparación del instrumento de recogida de información.

2) Planificación del muestreo.

3) Recogida de datos.

4) Análisis e interpretación de los datos.

Todas estas etapas quedan representadas en este esquema donde se recoge el diseño general, propio del método de encuesta, seguido en esta investigación, en el que se fusionan las características del modelo presentado por Cohen y Manion (1980), adaptado por Colás Bravo (1992: 179) y las aportaciones destacadas por Buendía Eisman (1999: 121):





#### 4.1 Descripción de la muestra

La dificultad que implica acceder a todos los sujetos para la recopilación de datos, especialmente en investigaciones del ámbito de las ciencias sociales, requiere procedimientos de muestreo, mediante los cuales se puedan recoger *fracciones* de todos los sujetos. Fox (1981: 369) representa el ciclo de muestreo en cinco etapas:

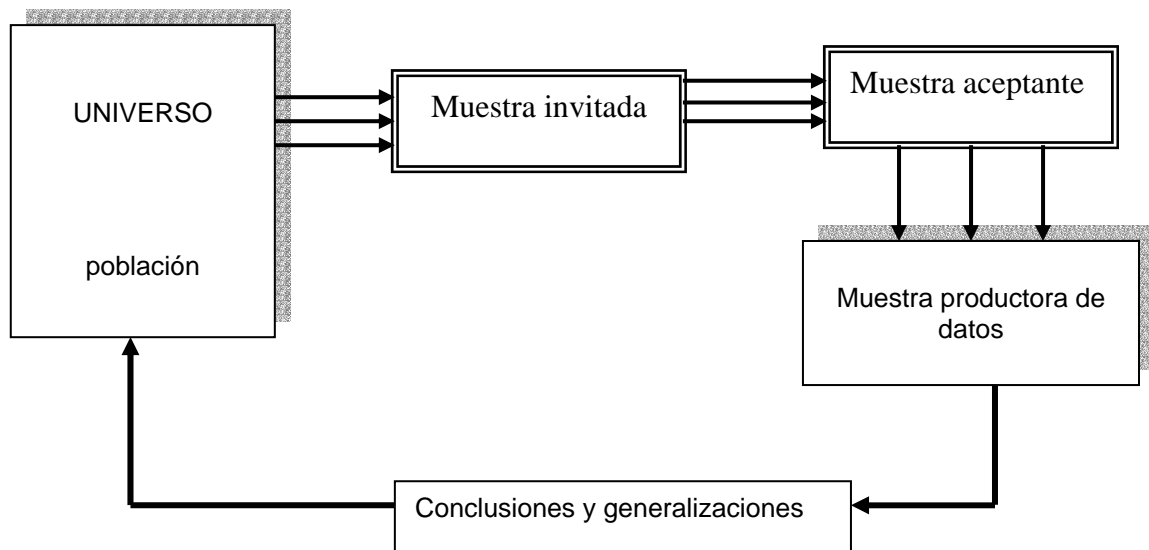


Figura 18: Ciclo de muestreo. Extraído de Fox (1981: 369)

Así define, en este sentido, el universo o población como todos los posibles sujetos o medidas de un cierto tipo a los que se les invita a participar en la investigación (muestra invitada), de los cuales solo algunos mostrarán disponibilidad de implicarse en el estudio en cuestión (muestra aceptante) y finalmente de todas estas personas que participan en la investigación se extraerán los datos (muestra productora de datos) que servirán, según los objetivos de la misma para conocer mejor el universo o población de la que se ha extraído la muestra.

Atendiendo a Buendía Eisman (1999: 28), estos dos conceptos pueden entenderse de forma independiente. El universo podría delimitarse como la *serie*

*real o hipotética de elementos que comparten unas características definidas relacionadas con el problema de investigación, y la población, como un conjunto definido, limitado y accesible del universo que forma el referente para la elección de la muestra. Es el grupo al que se le intenta generalizar los resultados.* En nuestro caso, el universo al que va dirigido este trabajo de investigación hace referencia a los estudiantes de la Universidad de Granada que ejercen funciones de representación del alumnado (en tres niveles): en el ámbito universitario (nivel macroorganizativo) a través del Consejo de Gobierno, Claustro, Comisiones, etc.; en sus Centros (Facultades o Escuelas) mediante la Junta de Facultad o Escuela, Comisión Permanente, resto de Comisiones, etc.; y en el ámbito microorganizativo (Departamentos) a través de su implicación en los Consejos de Departamento, Juntas de Dirección, Comisiones, etc.

La población son todos/as aquellos/as representantes estudiantiles pertenecientes a una serie de Centros o Escuelas propios de la Universidad de Granada, que se agruparon en diferentes ámbitos de conocimiento por su representatividad en cuanto al tamaño de sus Centros (mayor población estudiantil) y las peculiaridades de sus culturas organizativas, con el fin de facilitar el acceso a una muestra tan amplia, dispersa y variada, que se detallan en este gráfico:

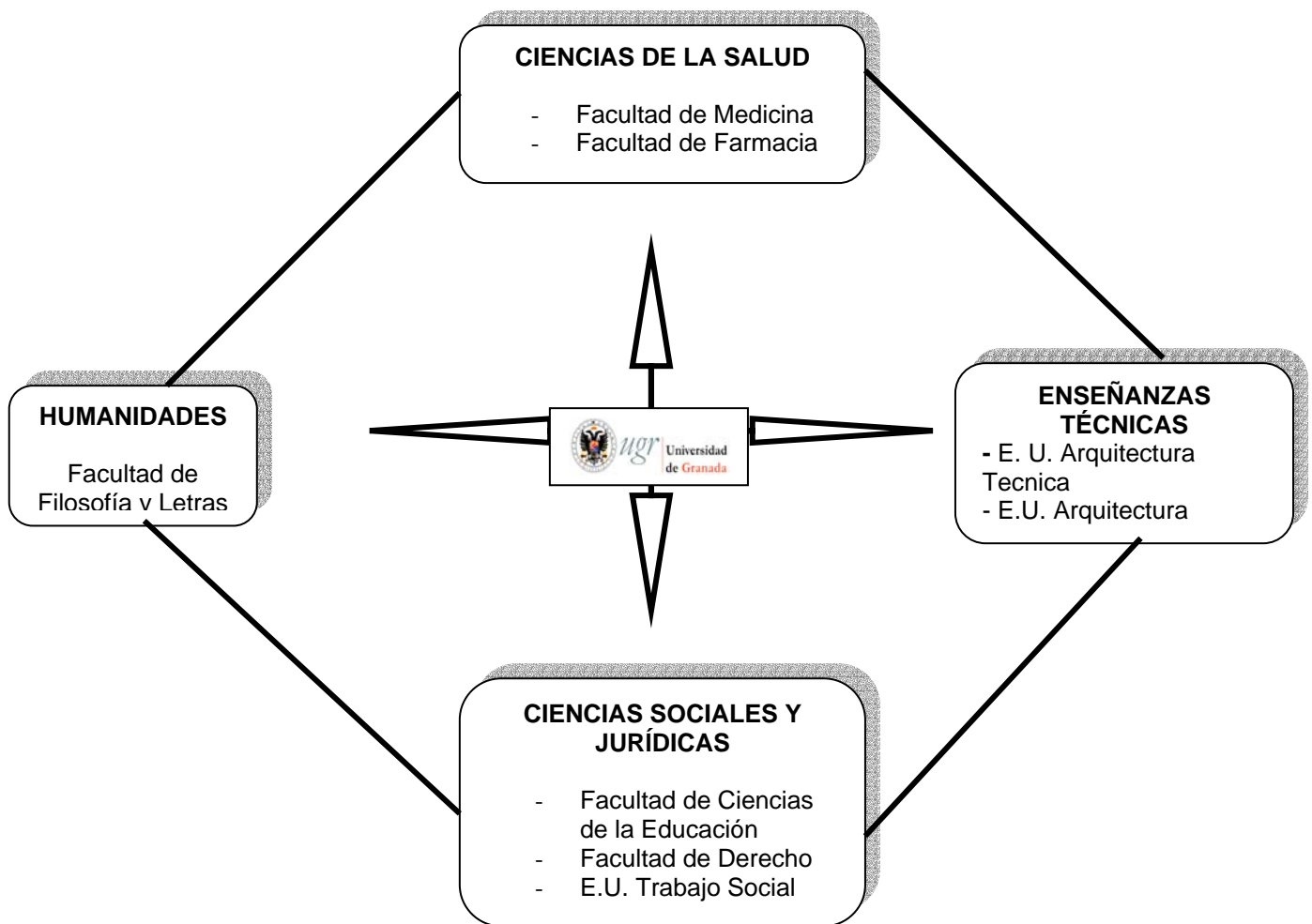


Figura 19: Ámbitos científicos, Facultades y Escuelas de la UGR población del trabajo

La muestra puede considerarse como *los grupos o subconjuntos de la población donde se estudia el fenómeno y son consideradas una auténtica representación de la misma (...) donde todos y cada uno de los individuos de la población han de tener la misma oportunidad de ser incluidos* (Echevarría, 1982, 21). Presentan variadas ventajas (Sierra Bravo, 1996: 364):

- La posibilidad de encuestar a las grandes poblaciones y núcleos humanos, que de otra manera sería difícil o prácticamente imposible.
- Contribuyen a una gran economía en las encuestas y a una mayor rapidez en su ejecución.

- Una muestra puede ofrecer resultados más precisos que una encuesta total, aunque esté afectada del error que resulta de limitar el todo a una parte.

En nuestra investigación la muestra ha sido seleccionada aplicando un muestreo aleatorio estratificado consistente en *realizar una partición de la población objetivo en subpoblaciones o estratos, que se supone son más homogéneos en la variable de interés* (Martínez Arias, 1995: 444) sin acordar ningún tipo de afijación o forma de distribuir las encuestas para cada estrato o subconjunto, en este caso, los ámbitos científicos, puesto que suponiendo las características específicas de la muestra, entre otras, la compleja tarea de acceder a ella, se ultimó como más conveniente, en aras de lograr una mayor representatividad, evitar un número fijo como referente para cada estrato o ámbito de conocimiento. Así la selección interna dentro de cada estrato se ha realizado de forma aleatoria, al azar, en función de la disponibilidad de los sujetos, de su mayor o menor implicación en la vida organizativa de cada Centro, de la casuística asociada a que el día de la pasación de los instrumentos coincidiera con su presencia en su Facultad, etc.

De esta forma, tras la selección aleatoria de la muestra por las diferentes Facultades y Escuelas, que integraban cada ámbito científico, se obtuvo una muestra productora de datos, compuesta por 43 sujetos, que finalmente participarían en la investigación. Se trata de un número no demasiado alto, teniendo en cuenta que procede de una población de 138 sujetos, representando el 31.45% de la misma. Una de las razones ha sido la idiosincrasia de esta población que ha resultado ser un gran condicionante en cuanto al acceso, localización y selección de la muestra, como se describirá más adelante en las limitaciones de la investigación. No obstante, es una investigación válida estadísticamente porque reúne dos de las condiciones fundamentales de la muestra: la representatividad que viene definida por la aleatoriedad de la misma y el tamaño para el que se afirma que *un tamaño de muestra de 30 se considera por muchos como el número mínimo de casos* (Cohen y Manion, 1990: 140), por lo que, en este sentido, se supera el mínimo establecido.

Población (Ámbitos Científicos)		Muestra invitada	Muestra aceptante	Muestra productora de datos (real)	% de la población
HUMANIDADES	23	<b>138</b>	50	<b>43</b>	<b>31.45</b>
CIENCIAS DE LA SALUD	43				
ENSEÑANZAS TÉCNICAS	26				
CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS	46				
Total	<b>138</b>				

Tabla 32: Muestra de la investigación

Dependiendo del tamaño de cada Facultad o Escuela y de su mayor o menor participación e implicación en la “micropolítica universitaria”, así la distribución de los 43 sujetos que componen la muestra real se distribuyen de esta forma:

Población (Ámbito Científico)	Muestra productora de datos (real)
HUMANIDADES	<b>4</b>
CIENCIAS DE LA SALUD	<b>19</b>
ENSEÑANZAS TÉCNICAS	<b>4</b>
CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS	<b>16</b>
Total	<b>43</b>

Tabla 33: Distribución de la muestra por estratos (ámbitos científicos)

En relación al tamaño de la muestra como una de las características básicas, junto con la representatividad, que garantizan en parte la confiabilidad de los datos recabados en el proceso de investigación, es necesario seguir la siguiente fórmula para poblaciones finitas (Hinojo Lucena, 2006: 209):

$$n = \frac{N * Z_{\alpha}^2 * p * q}{d^2 * (N - 1) + Z_{\alpha}^2 * p * q}$$

donde la notación es:

- N = Total de la población
- $Z_{\alpha}^2 = 1.96^2$  (si la seguridad es del 95%)
- p = Proporción esperada (en este caso 5% = 0.05)
- q = 1-P (en este caso 1-0.05 = 0.95)
- d = Precisión (en este caso deseamos un 3%)

En nuestro caso, tendríamos un tamaño de la muestra  $n = 38'2$ , teniendo en cuenta que la seguridad = 95%; precisión = 3%; y proporción esperada = podría estar próxima al 5%, por lo que la muestra real (productora de datos: 43) está por encima del tamaño de la muestra estadística lo que determina su grado de adecuación y significatividad respecto a la población.

Los/as representantes del alumnado que componen la muestra (43 sujetos) presentan unas edades comprendidas entre los 19 y los 26 años de edad, con una media de 22,8 y una desviación típica de 3 años, siendo la edad más frecuente (moda) los 19 años (ocho personas).

En relación al sexo, se trata de una muestra bastante compensada que se compone de 22 mujeres y de 21 hombres, lo que supone el 51,2% y el 48,8% de la muestra respectivamente.

Se trata de estudiantes que proceden, con gran frecuencia, de títulos universitarios equivalentes a licenciaturas/ ingenierías en un 44,2%, seguidos de otros que han cursado previamente diplomaturas/ ingenierías técnicas (39,5%).

Es una muestra en la que se manifiesta cierta variabilidad en cuanto al curso que estudian, con porcentajes muy cercanos entre sí, teniendo estudiantes desde

1º hasta 6º, aunque los porcentaje más altos se corresponden con el 2º curso (26,2%), además de 4º (21,4%) y 5º (19%).

Las funciones de representación que desarrollan se enmarcan en los órganos de gobierno de los Centros y los Departamentos. Así un 48,8% son delegados/as de curso que, además muchos de ellos, forman parte de la Junta de Facultad (60,5%), de Consejos de Departamento (48,8%) y, en menor medida, en la Comisión Académica (16,3%), Económica (7%) y resto de Comisiones de sus Centros y Departamentos.

Tanto la antigüedad en el cargo como el inicio en el mismo reafirman la variedad de respuestas de la muestra. En este sentido, el 41,9% de los/as representantes lleva desarrollando tareas de “liderazgo” hace un año, por el contrario un 23,3% lleva implicándose en la micropolítica universitaria desde hace cuatro o más años y en gran medida comienzan a introducirse en este tipo de tareas en años posteriores a la carrera (44,2%).

## 4.2 Instrumentos de recogida de datos

La recopilación de datos se ha llevado a cabo desde dos tipologías de instrumentos variados y diferentes, en consonancia, con la naturaleza descriptiva y ecléctica que caracterizaba nuestra metodología de investigación.

- El **cuestionario**, como instrumento de carácter **cuantitativo** que ofrece, de forma rápida y general, una visión global en la que se describen a través de datos numéricos las percepciones que los/as líderes estudiantiles de la Universidad de Granada presentan en relación a los objetivos marcados en la investigación. En opinión de Buendía Eisman (1999: 123-124), *el cuestionario ha sido la técnica de recogida de datos más utilizada en la investigación por encuesta. Con él se pretende conocer lo que hacen, opinan o piensan los encuestados mediante preguntas realizadas por escrito y que pueden ser respondidas sin la presencia del encuestador.*
- Las **entrevistas**, las **historias de vida** y el **grupo de discusión**. Instrumentos de naturaleza cualitativa que permiten profundizar en cada

uno de los ámbitos o referentes que orientan este trabajo, partiendo de las valiosas aportaciones emitidas por aquellos/as representantes más destacados y significativos, logrando de esta manera, complementar el análisis cuantitativo y parcial de la realidad derivado del cuestionario y obtener mediante la interacción social entre investigador e investigado, una visión de comprensiva y holística del problema de investigación.

Algunos autores (Del Rincón, Arnal, Latorre y Sans, 1995: 35) realizan una diferenciación de la terminología empleada para referirse a los medios mediante los cuales se recaba información. Así pues, no se hablaría de instrumentos sino de *técnicas* de investigación, esto es, de *los medios técnicos que se utilizan para hacer efectivos los métodos*. En este sentido, el cuestionario sería la única técnica denominada como “instrumento” o *medios reales con identidad propia, que los investigadores elaboran con el propósito de registrar información y/o medir características de los sujetos*. Por el contrario, tanto las entrevistas, las historias de vida y el grupo de discusión vendrían a definirse como “estrategias”, es decir, *las técnicas de investigación que implican la interacción social del investigador, precisan del contacto cercano y directo entre investigador e investigado y de una relación flexible y cálida*.

A pesar de estas apreciaciones semánticas, el término instrumento es utilizado en este trabajo con las acepciones tradicionales, no tanto por el contenido que transmite sino por la forma o la utilidad del mismo como un “canal o cauce” que nos conduce y aproxima al objeto de estudio en cuestión y a la posibilidad de extraer datos para su posterior análisis e interpretación.

La estructura del cuestionario “**El Liderazgo Estudiantil en la Universidad de Granada**” (se presenta completo en **Anexo IV**) responde a una escala de Likert con una graduación de respuesta de 1 a 4. Siendo:

- 1 (Totalmente en Desacuerdo)
- 2 (Poco Acuerdo)
- 3 (De Acuerdo)
- y 4 (Totalmente de Acuerdo)



Está integrado por 170 variables que se encuentran agrupadas en cinco ámbitos, los mismos que se representan en este diagrama de flujo:

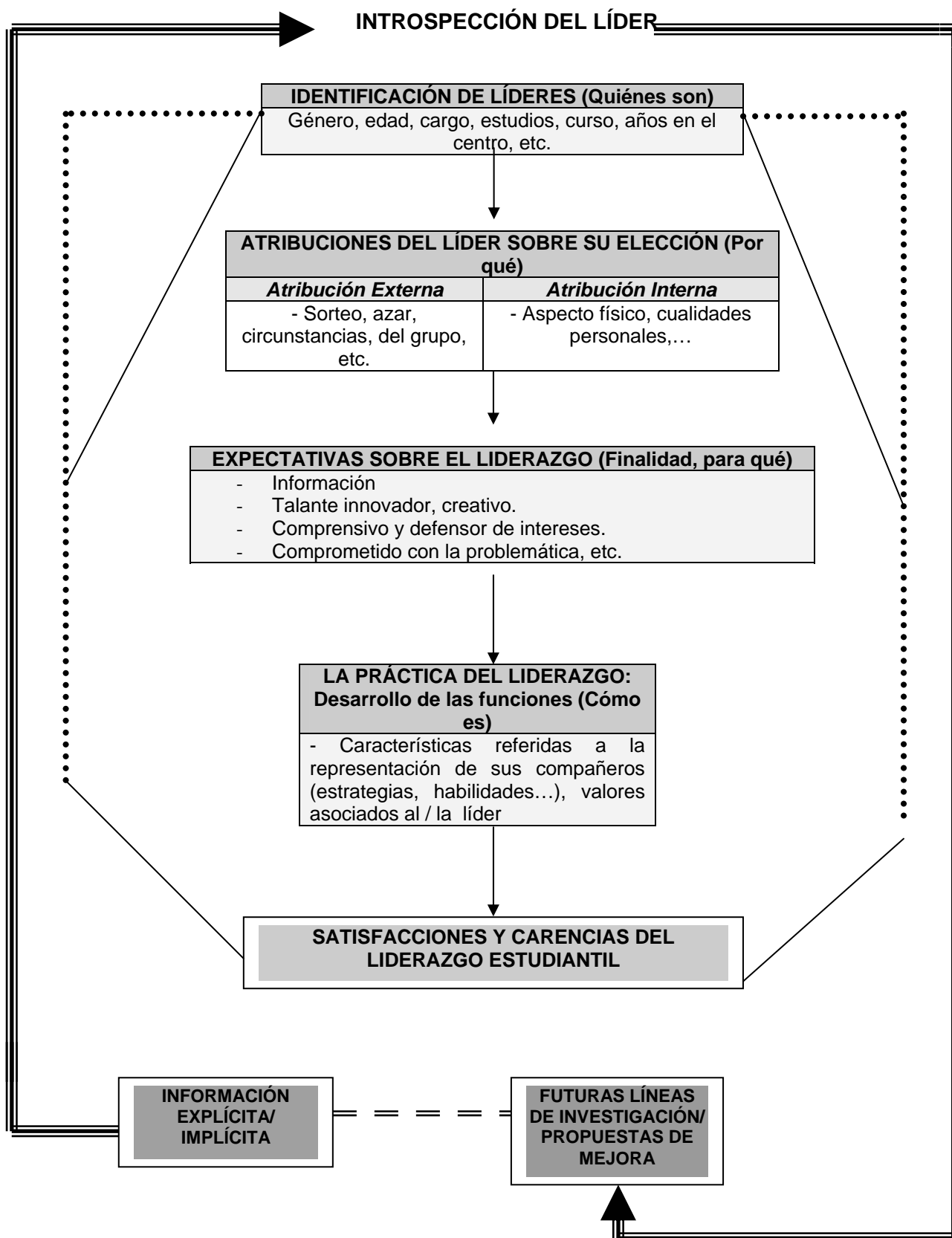


Figura 20: Diagrama de flujo del cuestionario

A través de estos ámbitos se pretende conocer la opinión que los/as representantes estudiantiles poseen en relación a una serie de cuestiones claves en las que se asientan las percepciones que tienen de si mismos, de los demás y del liderazgo en el mundo universitario, introduciendo además de forma explícita, en algunos de ellos, diferentes ítems relacionados con el género, como eje transversal y central de esta investigación:

- 1) **Identificación de los/ las líderes o Perfil Personal y Académico.** Es un primer ámbito, que trata de responder a la pregunta ¿quiénes son los/ las líderes universitarios? Para ello, el encabezamiento del cuestionario trata de recopilar toda esa información general, datos de interés al respecto, que delimiten el perfil de los/ las estudiantes universitarios/ as que contesten el cuestionario. Las variables que integran esta primera parte del cuestionario se centran en: la edad, el sexo, el nivel de estudios realizados (Diplomatura, Licenciatura, etc.), el ámbito científico al que pertenecen (Ciencias Sociales y Jurídicas, Ciencias de la Salud, Humanidades, etc.), titulación que cursa en la actualidad, curso, cargo que representa a nivel universitario (Consejo de Gobierno, Claustro y el resto de Comisiones), a nivel de Centro (Facultad o Escuela Universitaria) como representantes en Junta de Centro, delegados/as de curso y diferentes Comisiones y a nivel departamental (Consejo de Departamento, Junta de Dirección y Comisiones), antigüedad en el cargo e inicio del mismo.
- 2) **Atribuciones del/ la líder (por qué)** sobre su elección. Un aspecto fundamental es descubrir las razones tanto externas (azar, suerte, necesidad, etc.) como internas (cualidades personales, intelectuales, etc.) que los/ as líderes universitarios/ as perciben como las causas principales que han determinado la posición que ocupan.
- 3) **Expectativas sobre el liderazgo (finalidad, para qué).** En este ámbito los aspectos a destacar serían dilucidar la “misión” que los/ as estudiantes universitarios/ as perciben sobre su rol de líderes, en función de las

expectativas o lo que ellos creen que su grupo espera de ellos/ as (ser comprensivo/ a, negociador/ a, resolver conflictos, etc.)

- 4) **La práctica del liderazgo (desarrollo de las funciones, cómo es).** No sólo resulta interesante saber quiénes son los líderes universitarios (género, edad, cargos representados, etc.) a qué atribuyen los cargos que desempeñan o de qué forma deben realizar su labor representativa acorde con las expectativas que su grupo de compañeros/ as proyecta sobre ellos/ as, sino que también es fundamental conocer la percepción que estos/ as tienen de su propio trabajo, cómo desarrollan sus funciones (estrategias, habilidades, etc.)
- 5) **Satisfacciones y carencias (valoración).** Éste último ámbito surge del anterior, de tomar conciencia acerca de los cargos representativos desarrollados y la valoración de los mismos, mostrando tanto las satisfacciones como decepciones experimentadas en la puesta en práctica de estas funciones.

El rigor científico de los resultados obtenidos a través del cuestionario viene determinado por el cumplimiento de las características psicométricas de validez y fiabilidad.

Respecto a la **validez**, entendida como la *utilidad del instrumento*, mide aquello que pretende medir, se ha aplicado la *validez de contenido* mediante el *juicio de expertos*, siendo que en *muchos métodos de recogida de datos, como los cuestionarios (...)*, la *validez de contenido es la técnica más potente que puede utilizar el investigador* (Fox, 1981: 421). Los ítems del cuestionario han pasado por un proceso exhaustivo de revisión, tanto en su formulación (semántica, sintáctica) como en el propio contenido (delimitación del constructo).

Atendiendo a la **fiabilidad**, definida esta como la *constancia y precisión en la medida*, se han empleado varios procedimientos, entre ellos, el *Alfa de Cronbach*, uno de los estadísticos en los que mayor consenso ha mostrado la comunidad científica como lo manifiesta la frecuencia de su uso, en diferentes investigaciones, mostrándose estos resultados:

**Estadísticos de fiabilidad**

Alfa de Cronbach	N de elementos
,903	170

**Estadísticos de fiabilidad**

Alfa de Cronbach	Parte 1	Valor	,736
		N de elementos	85(a)
	Parte 2	Valor	,908
		N de elementos	85(b)
	N total de elementos		170
Correlación entre formas			,611
Coefficiente de Spearman-Brown	Longitud igual		,759
	Longitud desigual		,759
<b>Dos mitades de Guttman</b>			<b>,737</b>

*Tablas 34 y 35: Estadísticos de fiabilidad*

Según los estadísticos de fiabilidad Alfa de Cronbach (0,9) y las Dos Mitades de Guttman (0,73), éste último como un procedimiento de mayor rigurosidad y exigencia, indican una alta fiabilidad del instrumento.

Respecto a las técnicas cualitativas desarrolladas (entrevista, historias de vida y grupo de discusión) se ha seguido una validez semántica basada en una *representatividad, relevancia y plausibilidad de los datos* (Hinojo Lucena, 2006: 218) que aporta credibilidad a la investigación contrastando el isomorfismo entre los datos recogidos por el investigador y la realidad estudiada mediante la triangulación a través de la cual se *recogen y analizan datos desde distintos ángulos a fin de compararlos e interpretarlos* (Colás Bravo, 1992: 274).

En los últimos tiempos, se han conformado como unas de las técnicas más completas e importantes (obtienen información, la analizan e interpretan) por su capacidad de respuesta al contexto, su sensibilidad como ser humano, su adaptabilidad a las circunstancias, su potencialidad de comprensión holística de la realidad y su riqueza cognoscitiva (Guba y Lincoln, 1985).

Para el caso de las entrevistas, según Del Rincón, Arnal, Latorre y Sans (1995: 37), el empleo de la entrevista permite:

- a) Recoger información simultánea de múltiples fenómenos y desde perspectivas diferentes.
- b) Analizar e interpretar la información a lo largo de todo proceso de investigación.
- c) Promover una relación interactiva del investigador con los investigados.
- d) Profundizar en la naturaleza cualitativa de la información.

La entrevista es considerada como una de las formas de los métodos de encuesta en investigación social frecuentemente utilizados, junto con los cuestionarios (Martínez Arias, 1995; Anguera, 1995; Arnau, 1995; Buendía, 1999; Colás, 1999, etc.).

A tal efecto se presenta el guión de la Entrevista Semiestructurada que se aplicó, tras la pasación del cuestionario:

## GUIÓN DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

### **A. Instrucciones**

- ☒ Explicar el objetivo de la entrevista enmarcada en la temática que aborda la investigación.
- ☒ Enfatizar la importancia de contestar con total sinceridad en base a la confidencialidad y anonimato de las respuestas emitidas cumpliendo unos fines estrictamente de investigación.
- ☒ Agradecimientos por la valiosa participación prestada en la medida en que se contribuye al avance del conocimiento, en función de nuestra realidad, objeto de estudio.

## **B. Guión**

### **B.1 PERFIL PERSONAL Y ACADÉMICO**

1. ¿En qué órganos de gobierno a nivel Universitario (Consejo de Gobierno, Claustro, Comisiones, etc.), de Centro (Junta de Facultad, Comisiones, etc.) y Departamento (Consejos, Comisiones, Junta de Dirección, etc.), delegados/as de curso ha participado como representante de los estudiantes?
2. ¿Cuándo se inició como representante? ¿cuántos años lleva desempeñando estas funciones?

### **B.2 ATRIBUCIONES**

3. ¿Cuáles son las causas por las que considera que su grupo le ha elegido como su representante?
4. ¿Qué aspectos relacionados con su personalidad, etc. cree que pueden haber influido en su elección?
5. ¿De qué forma piensa que la condición de género puede ser un factor condicionante para ser o no elegido?
6. Comente qué dimensiones y/o cualidades (ser, saber, hacer) pueden ser más relevantes para que el grupo de compañeros nombre a un líder.
7. ¿Qué fue lo que te hizo involucrarte en la “micropolítica universitaria”, esto es, la representación estudiantil?

### **B.3 EXPECTATIVAS**

8. ¿A qué cree que se debe la mayor presencia masculina en los altos cargos de la representación estudiantil?
9. ¿Cuáles son las funciones que Usted como líder estudiantil tendría que desarrollar según las expectativas de su grupo de compañeros? ¿y la práctica?
10. ¿Con qué dificultades (enfrentamiento con profesores, alumnos, PAS, se ha encontrado al llevar a la práctica esas funciones? ¿cómo ha intentado solventarlas?
11. ¿De qué depende el éxito en la representación estudiantil?

#### **B.4 PRÁCTICA DEL LIDERAZGO**

12. Describa los mecanismos que utiliza a la hora de “movilizar” a sus compañeros y resto del alumnado. ¿Cree que existen diferencias en función del género?

13. ¿Qué lagunas de aprendizaje piensa que debería mejorar para realizar con excelencia la tarea de representante estudiantil?

14. ¿Qué contenidos (habilidades, destrezas, conocimiento de la institución, etc.) señalaría como imprescindibles para la formación del liderazgo estudiantil en la Universidad?

15. ¿Cómo definiría el perfil (personalidad, factores psicológicos, habilidades, etc.) de un líder universitario?

#### **B.5 VALORACIÓN**

17. ¿Podría decirnos cuál ha sido su mayor satisfacción como representante estudiantil? ¿y su mayor decepción?

18. ¿Cuál es la participación del alumnado en la vida organizativa de su centro (porcentaje suficiente en la representación de estudiantes en diferentes órganos de gobierno? ¿qué factores podrían estar asociados a este hecho?

19. ¿De qué forma cree que se podría incentivar la mayor implicación de los estudiantes en la vida universitaria (remuneración académica, económica, etc.?)

20. ¿Qué es lo que más admira en un representante estudiantil (cómo debería ser, cualidades a desarrollar, etc.)?

*Tabla 36: Guión de entrevistas*

La entrevista junto con el cuestionario, han sido unas de las técnicas más frecuentemente utilizadas en el método de encuesta (Arnau, 1995; Martínez Arias, 1995; Anguera, 1995; Colás, 1999, Buendía, 1999, etc.), puesto que una de sus principales ventajas es afinar las respuestas, profundizando en aquella información que sea de interés y relevancia para los objetivos de la investigación. Aunque ser partícipe en el proceso introduce ciertas limitaciones también, como es la subjetividad que se deriva de la interpretación de los datos por parte del investigador. Por ello, con el propósito, entre otras razones, de minimizar estos efectos negativos para el adecuado desarrollo de este trabajo se han empleado otras técnicas cualitativas (historias de vida y grupo de discusión) que aporten datos del mismo objeto de estudio, pero partiendo de otras vías de obtener la información y del testimonio de otros sujetos que forman parte de la muestra que

integra la investigación, para contrastarla y confirmar la credibilidad de los resultados que se vayan recopilando.

La historia de vida es una técnica que consiste en *narrar determinados eventos en los que se proyectan los valores humanos y patrones significativos de una cultura particular (...). Es un modo de conocimiento que emerge de la acción y capta el significado de las acciones humanas, aportando explicaciones desde la multiplicidad intrínseca de significados* (Colás Bravo, 1999: 281). Otros autores como Anguera (1995: 538) conciben la historia de vida como una “entrevista en profundidad” en la medida en que se produce un *encuentro cara a cara entre entrevistador y entrevistado, dirigido al conocimiento y/o comprensión de hechos, acontecimientos, experiencias, situaciones*, etc. Aunque se diferencia de la entrevista en sí en que se formaliza como una conversación entre iguales y no sigue un turno de preguntas y respuestas.

En esta técnica se aplica un enfoque no directivo por parte del investigador, puesto que la información que se obtiene procede de forma natural y espontánea de la narración que el sujeto realiza a través de una secuencia temporal, donde se van mostrando sus percepciones sobre determinadas vivencias, experiencias, etc. a lo largo de su vida y con ello, se pueden interpretar determinados detalles que serán fundamentales para comprender, en hechos concretos, los perfiles del liderazgo desarrollado por personas significativas en el campo de conocimiento que nos ocupa.

Considerando estas aportaciones teóricas no se ha diseñado un guión concreto para aplicar la historia vida, tratando de cumplir el carácter abierto, flexible, dinámico y no estructurado, propio de la metodología cualitativa, en general, y de esta estrategia de investigación, en particular. De esta forma se intentó que el sujeto dispusiera de total libertad para relatar a través de un hilo conductor los episodios más significativos que han formado parte de su formación personal, académica y profesional desde su nacimiento hasta la actualidad. Esta fue, en líneas generales, la consigna dada para iniciar la historia de vida, donde la persona pudiera realizar un ejercicio de autorreflexión y valoración de todo lo acontecido, informándole previamente de la importancia de la sinceridad y



veracidad de sus palabras, garantizándole el anonimato y la privacidad de los datos, así como agradeciéndole la disponibilidad a participar en el trabajo.

El grupo de discusión fue otra de las técnicas cualitativas empleadas *que como la entrevista abierta o en profundidad y las historias de vida trabaja con el habla* (Canales y Peinado, 1999: 289-295). Aunque una de sus principales diferencias es que *constituye un dispositivo que permite la re-construcción del sentido social*. En esta línea, Anguera (1995: 542) lo define como *un grupo de personas que son reunidas para hablar sobre sus vidas y experiencias en el curso de conversaciones abiertas*.

Al igual que en la historia de vida, en el grupo de discusión se mantiene un desarrollo de la conversación de forma no estructurada o directiva para indagar en los aspectos intrínsecos, tanto a nivel cognitivo, emocional, afectivo y social que dotan de significado las percepciones que puedan tener los/as representantes estudiantiles, en este caso, sobre los diferentes ámbitos del liderazgo universitario. Aunque esta técnica al realizarse con un grupo de sujetos muy variados, diferentes en función de distintos criterios (edad, sexo, nivel socioeconómico y cultural, experiencia en estos temas, etc.) incrementa considerablemente la cantidad de información a registrar, lo que supone una gran aportación, sobre todo, porque la diversidad de opiniones y las posibles diferencias entre todos ellos, permiten contrastar puntos de vista distintos de concebir la realidad y, por tanto, indagar en la estructura cognitiva que siguen para construir sus percepciones de todo aquello que les rodea. Explorar, por ejemplo, la existencia de determinadas creencias y estereotipos como los del género en la sociedad, ha sido en este sentido uno de los objetivos del grupo de discusión. No obstante, disponer de más datos implica también la necesidad de intervenir, en cierto modo, para encauzar la conversación y evitar que se disperse hacia otros temas que no son relevantes para nuestra investigación. Por ello, se definen las directrices, que se diseñaron para orientar el debate hacia los temas que centraban todo nuestro interés:

## DIRECTRICES GRUPO DE DISCUSIÓN

### Instrucciones

- Informar de la justificación y de los objetivos del estudio.
- Explicar la importancia de sus aportaciones y puntos de vista diferentes en un ambiente cordial, libre y respetuoso con el fin de que se puedan expresar con total sinceridad.
- Confirmar el anonimato y confidencialidad de cada testimonio, respondiendo a fines estrictamente de investigación.
- Agradecer la aceptación de formar parte del grupo de discusión y aportar su punto de vista al estudio del “Liderazgo estudiantil en la Universidad de Granada”

1. ¿Cuáles son las causas (personalidad, su forma de ser, ausencia de candidatos, etc.) por las que consideráis que vuestros compañeros os han elegido como sus representantes?
2. ¿Creéis que la condición de género puede ser un factor condicionante para ser o no elegido? ¿Quién ocupa, en la actualidad, los cargos más altos a los que puede llegar un representante del alumnado (Consejo de Gobierno)?
3. ¿Qué dimensiones y/o cualidades (ser, saber, hacer) pueden ser más decisivas al votar a un representante?
4. ¿Qué es lo que hace que los estudiantes se involucren en la “micropolítica universitaria”, es decir, en las funciones de representación?
5. ¿Con qué dificultades (enfrentamiento con profesores, alumnos, PAS, os habéis enfrentado para llevar a la práctica esas funciones? ¿cómo las habéis solventado?
6. ¿De qué depende el éxito en la representación estudiantil?
7. ¿Qué mecanismos utilizáis a la hora de “movilizar” a vuestros compañeros y resto del alumnado? ¿Creéis que existen diferencias entre los que utilizan los hombres y las mujeres?
8. ¿Qué lagunas de aprendizaje pensáis que deberían mejorarse para realizar con excelencia la tarea de representante estudiantil?
9. ¿Cuáles han sido vuestras mayores satisfacciones y/o decepciones como representantes del alumnado?
10. ¿Cómo consideráis que podría mejorarse la participación estudiantil en la vida universitaria (remuneración económica, académica, etc.)?

Tabla 37: Directrices del grupo de discusión

## **4.3 Procedimiento**

El desarrollo de la investigación se estableció en dos líneas de trabajo en base a la naturaleza diferenciada de los instrumentos ya descritos:

### **4.3.1 Técnicas cuantitativas: el cuestionario**

Uno de los motivos principales que nos llevaron a utilizar el cuestionario fue, ante todo, la posibilidad de recoger de forma rápida y efectiva una gran cantidad de datos a través de los cuales se pudiera tener una aproximación, aunque fuese general, de nuestro objeto de estudio. Además de que, como se ha venido haciendo alusión en todo este trabajo, ya se disponía de un cuestionario que evaluaba las percepciones del liderazgo estudiantil en la Universidad de Granada, que fue diseñado por el Grupo A.R.E.A. a cargo de su director, el profesor Lorenzo Delgado a través de un Estudio Piloto que se desarrolla durante el año 2005, en el Departamento de Didáctica y Organización Escolar. De esta forma se economizaba el trabajo en su elaboración, mientras que todo el esfuerzo se dedicaba a introducir una serie de cambios y modificaciones para su mejora, detectadas en la pasación.

Este cuestionario original estaba integrado por dos partes: la primera constaba de una escala likert, compuesta por 30 preguntas cerradas, con una graduación de respuesta de 1 a 4, siendo el 4 (totalmente de acuerdo), el 3 (de acuerdo), el 2 (poco acuerdo) y el 1 (totalmente en desacuerdo), correspondientes con los ámbitos o estructura (identificación, atribución, expectativas, práctica del liderazgo y valoración) que coinciden con los descritos en el cuestionario actual.

La segunda y última parte del cuestionario constaba de preguntas abiertas a través de las que se intentaba explorar de un modo más profundo y exhaustivo en las percepciones que presentaban los y las líderes de su cargo como representantes, conociendo sus carencias formativas, los mecanismos más empleados para “movilizar” al alumnado, etc. Así como, se trataba de formular preguntas de un mayor calado autorreflexivo en las que los/ las representantes estudiantiles tuviesen que valorar las tareas de representación desempeñadas, haciendo hincapié en cuáles habían sido sus experiencias más positivas (satisfacciones) y decepciones, esto es, analizar las reacciones emocionales

transmitidas por ellos/as mismos/as de los distintos estímulos personales, materiales y funcionales a los que se exponen en la vida institucional de los centros en los que desarrollan su rol como líderes. La versión completa de la versión original de este cuestionario se recoge en el Anexo V.

Este cuestionario fue sometido a validación por juicio de expertos y en cuanto a la fiabilidad se obtuvo un índice de alto mediante el Alfa de Cronbach (0,814), aunque menor al cuestionario actual, posiblemente por presentar una estructura interna heterogénea, entre las preguntas abiertas y cerradas de la escala likert, lo que disminuía la consistencia interna del mismo.

Tras la pasación del cuestionario se detectaron en el análisis e interpretación de resultados una serie de contradicciones en los porcentajes que se manejaban, destacando en algunos ítems puntuaciones bastante cercanas por lo que se infería la no discriminación de los mismos, en cuanto a las respuestas emitidas. Para ello, se optó en algunos casos por eliminarlos y, en otros, por reformularlos de una forma clara y precisa, evitando el uso de términos abstractos y ambiguos. Como fue el caso de los ítems 13, 14, y 15 en los que se definió que se entendía por ser elegido en función del ser, saber y hacer.

Además de estos cambios intrínsecos del propio cuestionario para su mejora, se introdujeron otras modificaciones considerables tanto en su forma como en el contenido, tratando de adaptarlo a los nuevos objetivos que eran incorporados en nuestra investigación, como es el estudio de la variable “género” como un eje central y transversal en este estudio. De esta forma se añadieron, de forma explícita, una serie de ítems al respecto en algunos ámbitos del cuestionario, además de otros que aludían ya a este aspecto. En resumen, los ítems referidos al género se recogen en esta tabla:

## **B. ATRIBUCIONES**

5. “La cuestión del género y sus tópicos siguen estando presentes en este tipo de elecciones”

## **C. EXPECTATIVAS**

17. “El género (ser hombre o mujer) influye en la calidad del desempeño de la función”  
18. “La condición de hombre y/o mujer es un factor determinante en la mayor presencia masculina en los altos cargos de la representación estudiantil”

## **D. PRÁCTICA DEL LIDERAZGO**

54. “Es más fácil ejercer el liderazgo para el hombre que para la mujer”

*Tabla 38: Ítems sobre género*

Por otra parte, se adoptó como referente el “Multifactorial Leadership Questionnaire” (MLQ) de Bass y Avolio (1990), uno de los cuestionarios más completos y representativos en los estudios sobre liderazgo, conocidos internacionalmente, el cual consta de una amplia batería de preguntas que representan los diferentes rasgos del liderazgo transaccional abocado al logro de metas externas y el liderazgo transformacional centrado más en las relaciones personales de la organización.

Se realizó una recomposición del cuestionario, añadiendo diferentes ítems que recogían los aspectos más destacables del liderazgo transformacional y transaccional procedentes del MLQ en cada ámbito. Tras ser readaptados a los objetivos de la investigación se contabilizaron finalmente un total de 61 ítems y 170 variables. Finalmente, como aspecto más bien formal, se eliminó la segunda parte del cuestionario (preguntas abiertas) como una de las recomendaciones en la que coincidieron los expertos en el proceso de validación para que el cuestionario tuviera una estructura homogénea (el mismo tipo de preguntas cerradas, escala likert) y se facilitara a posteriori el análisis de los datos al introducirlos en el paquete estadístico mediante un sistema de codificación numérico que, a su vez, mediante toda esta serie de cambios, ha visto incrementado el índice de fiabilidad de la versión definitiva del cuestionario en comparación con la anterior.

Por lo que estas preguntas abiertas fueron readaptadas y utilizadas en el resto de técnicas cualitativas, especialmente, en la entrevista. Éste es el proceso seguido en la reconversión del cuestionario actual:

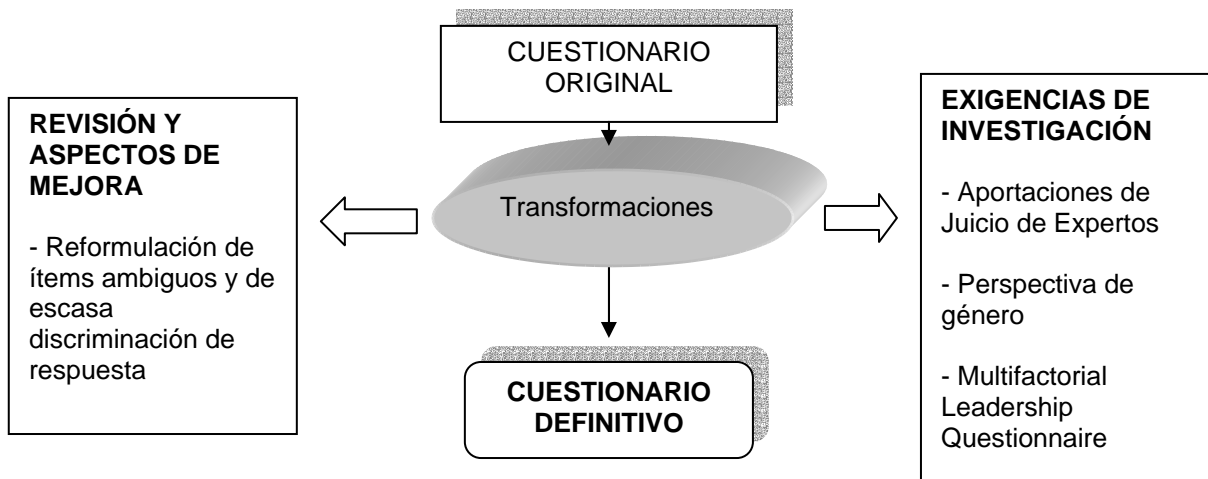


Figura 21: Principales transformaciones del cuestionario

Tras ser incorporadas todas estas modificaciones, la versión final del cuestionario ha seguido una validez de contenido por medio de:

- La pasación experimental realizada en el estudio piloto (Lorenzo Delgado, 2005) donde quedaba validada la estructura básica del cuestionario original.
- Revisión del cuestionario por “juicio de expertos”. Al haber sido validado ya una vez, el juicio de expertos fue menos exigente, siendo éste realizado por un número reducido de especialistas de reconocido prestigio y experiencia en dirigir y coordinar tesis doctorales, además de poseer un amplio bagaje en publicaciones, estudios e investigaciones en el campo de investigación sobre el liderazgo, así como en el conocimiento desde la práctica de la representación estudiantil. Cinco de ellos pertenecientes al Departamento de Didáctica y Organización Escolar y otro al Departamento de M.I.D.E.

(Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación) de la Universidad de Granada. En la siguiente tabla quedan detallados:

<b>DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR (UNIVERSIDAD DE GRANADA)</b>	Dr. D. Manuel Lorenzo Delgado. Catedrático de Didáctica y Organización Escolar
	Dr. D. Tomás Sola Martínez. Catedrático de Didáctica y Organización Escolar
	Dr. D. Francisco Javier Hinojo Lucena. Profesor del Dpto.
	Dra. D <sup>a</sup> Inmaculada Aznar Díaz. Profesora del Dpto.
	D. Mohammed El Homrani. Representante del alumnado en el Claustro Universitario, Junta de Facultad (Ciencias de la Educación), Comisión Permanente, Comisión Académica, etc., Consejo de Departamento y Junta de Dirección de Didáctica y Organización Escolar, entre otras, con una gran experiencia y conocimiento en profundidad del funcionamiento de la institución, desde hace más de cuatro años.
<b>DEPARTAMENTO DE MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN Y DIAGNÓSTICO EN EDUCACIÓN (UNIVERSIDAD DE GRANADA)</b>	Dra. D <sup>a</sup> Eva M <sup>a</sup> Olmedo Moreno. Profesora del Dpto. y Vicedecana de Prácticum en la Facultad de Ciencias de la Educación.

*Tabla 39: Composición de Juicio de Expertos*

En el mes de mayo se inicia el proceso de captación de la muestra, lo que supuso por las características que describiremos en las limitaciones de la investigación, una difícil y compleja tarea, tanto por las fechas de final de curso y preparación de exámenes como por tratarse de una muestra escasa en cada Facultad, identificándose con personas concretas que exigían concentrar todos los

esfuerzos en la búsqueda de los y las líderes estudiantiles. Junto con la pasación del cuestionario se incluía una carta de presentación en la que se informaba de la finalidad del trabajo de investigación y se agradecía la participación en todo el proceso (Anexo VI).

Una de las claves a través de las cuales se pensó en contactar con la muestra fue conociendo el número de representantes que formaban parte de los órganos de gobierno (universitario, facultativo y departamental), puesto que en cada uno de ellos debe existir una representación de estudiantes (Estatutos de la Universidad de Granada, 2003: 25749- 25755):

- Art. 32 b.2 “Consejo de Gobierno”: forman parte el Rector, el Secretario General y el Gerente, además de cincuenta miembros de la propia Comunidad Universitaria, entre los que *quince serán designados por el Rector, entre los que habrá una representación del profesorado, de los estudiantes y del personal de administración y servicios; veinte serán elegidos por el Claustro, de entre sus miembros, reflejando la proporción de los distintos sectores que lo componen y garantizando la representación de los funcionarios doctores de los cuerpos docentes, los funcionarios no doctores, el resto de personal docente e investigador, los estudiantes y el personal de administración y servicios (...)*

- Art. 38. “Claustro Universitario”: se compone *del Rector, que lo preside, el Secretario General, el Gerente y trescientos claustrales, de entre los cuales, (...) un veintisiete por ciento son estudiantes.*

- Art. 56. “Junta de Facultad”: forman parte de ella *el Decano o Director, que la preside, los Vicedecanos o Subdirectores, el Secretario, el Administrador del Centro y un máximo de cien miembros elegidos, de entre los que, un veinticuatro por ciento son representantes estudiantiles.*

- Art. 66. 3.c. “Consejo de Departamento”: está *presidido por su Director y en el que actuará como Secretario el del Departamento que está integrado por: todos los doctores adscritos al Departamento y una representación del resto de personal docente e investigador constituida por (...) una representación de estudiantes que*



*suponga el cincuenta por ciento de la suma de doctores y funcionarios de los cuerpos docentes universitarios no doctores (...)*

Las posibilidades de acceder a esta información ha resultado ser de gran complejidad por tratarse de unos datos inexistentes, en su mayoría, de forma telemática o, en el mejor de los casos, encontrarse desactualizados.

Fueron dos las estrategias seguidas para la localización de la muestra. En primer lugar, se aprovecharon los contactos que el Grupo de Investigación A.R.E.A. y algunos representantes de la Facultad de Ciencias de la Educación tenían en los Centros participantes en la investigación, habiéndose conocido por formar parte también de otros órganos universitarios donde se amplían las relaciones y la posibilidad de conocerse como es el Claustro Universitario. En segundo lugar, en aquellos Centros en los que no se disponía de estos contactos, se realizó una primera visita en la que se contactaba con Delegación y el Vicedecanato de Estudiantes (en el caso de que existiera). De esta forma se nos facilitó un listado con todos los miembros de Junta de Facultad, por el sector alumnado, junto con el teléfono y dirección de correo electrónico de cada uno de ellos, a través del cual se desarrolló un contacto telefónico. Éste fue el caso, por ejemplo, de la Facultad de Filosofía y Letras, y un envío masivo de cuestionarios previamente escaneados, para aquellos representantes que se encontraban fuera (Becas Erasmus, o en el trabajo), aunque no hubo respuesta por esta vía. En otras Facultades o Escuelas se aprovechó esa persona “de confianza” implicada directa o indirectamente en el ámbito del liderazgo estudiantil para que distribuyera entre sus compañeros (representantes) el cuestionario.

En el caso del contacto telefónico, por tratarse de una relación más impersonal y fría, a través de la cual se trataba de motivar a la persona para que rellenara el cuestionario que se encontraba en el Decanato mermaba aún más las posibilidades de que los/as representantes colaborasen en la investigación, si ya se estaban detectando dificultades con otros Centros en los que la relación había sido más directa.

En un intento por subsanar lo que podía ser un enorme agravante para nuestra investigación, se diseñó un certificado de colaboración como incentivo o mérito académico curricular con el que asegurar una cierta implicación de la muestra (Anexo VII). Esta estrategia no fue tan efectiva como se pensó, aunque sí se consiguió incrementar el número de cuestionarios.

En este sentido, se pensó que la clave de todo este proceso estaba en determinar dónde podía haber mayor representación de estudiantes, además de que fuese factible establecer un contacto directo con ellos, desde donde se actuase como “correa de transmisión” al resto de los representantes teniendo en cuenta que los cargos o posiciones que se desarrollan en la micropolítica universitaria no poseen un carácter único ni vitalicio, por lo que normalmente un representante en la Junta, probablemente ha sido o es representante en algún Consejo de Departamento o por lo menos conoce a otros compañeros que lo son, siendo, en este sentido, la Junta de Facultad, el órgano de gobierno que nos permitiría llegar al resto de los líderes (Departamentos y Universidad) por el profundo conocimiento y representación de cada uno de sus Centros en su totalidad.

De esta forma se economizaban esfuerzos, al no tener que contactar directamente con cada uno de los Departamentos de cada Centro, lo cual hubiera sido una labor interminable, (especialmente por el desconocimiento de la existencia de los representantes del alumnado en los Departamentos) o en los órganos universitarios (Claustro y Consejo de Gobierno) en los que el porcentaje de representantes estudiantiles es menor y resultaba más fácil partir de sus Centros originarios. Por otra parte, se ganaba tiempo, especialmente cuando nos encontrábamos a finales de curso y a unas semanas de cortar las clases, lo que suponía otra dificultad añadida para acceder a la muestra.

Este procedimiento “en red” seguido para acceder a la muestra, en el que “algunas unidades” ejercen un mayor poder de influencia para contactar con el resto, dentro de un amplio entramado de relaciones e intereses grupales y personales, se representa de esta forma:

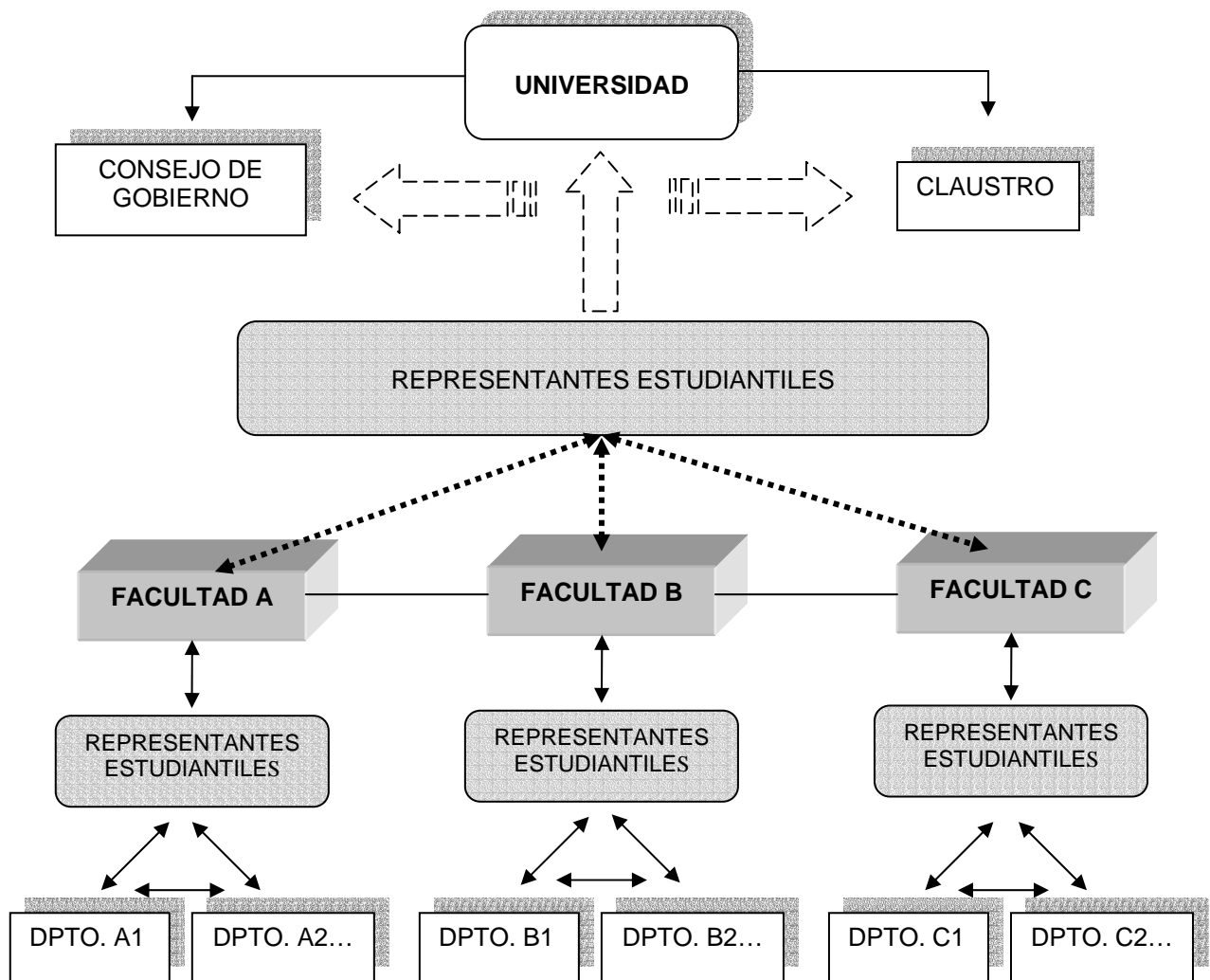


Figura 22: Modelo “en red” de captación de la muestra

El recorrido por las diferentes Facultades y Escuelas Universitarias correspondientes a los ámbitos científicos descritos en la muestra, incluían en principio, dos facultades más: la Facultad de Ciencias que componía el ámbito de conocimiento “Ciencias Experimentales y de la Salud”, junto con la Facultad de Medicina y de Farmacia, y la Escuela Técnica Superior de Informática y Telecomunicaciones perteneciente a las Enseñanzas Técnicas. Sin embargo, las dos fueron eliminadas por la nula participación de sus representantes, debido principalmente a delegar el reparto de cuestionarios en determinadas personas (contactos) que, por diversas circunstancias adversas, les fue imposible acceder a la muestra. Así, el ámbito científico de Ciencias Experimentales y de la Salud, pasó a denominarse “Ciencias de la Salud” y las Enseñanzas Técnicas se suplieron

introduciendo la Escuela Universitaria de Arquitectura. Por el contrario, de manera fortuita se recogió un cuestionario de la Escuela de Trabajo Social, que se incluyó en el ámbito de Ciencias Sociales y Jurídicas.

El seguimiento de cada uno de estos Centros se realizó registrando toda aquella información y datos de interés de mayor relevancia en un planning en el que se iban anotando las fechas en las que se visitaba o se tenía algún contacto con cada Centro, a través de un cronograma, los contactos de las personas que se conocían relacionadas con el alumnado (teléfonos, emails, etc.) y se dedicaba una columna para observaciones, en la que se describían todo tipo de impresiones y de hechos o anécdotas ocurridas en cada toma de contacto significativas para nuestro estudio. Además de anotar próximas fechas o ultimar formas de supervisar y valorar, en siguientes encuentros, la recogida de cuestionarios (Anexo VIII).

#### **4.3.2 Técnicas cualitativas: la entrevista, la historia de vida y el grupo de discusión**

En el diseño de las entrevistas se ha atendido a la necesidad de un *proceso metacognitivo* a través del cual se tome conciencia de todo lo que se va a realizar: qué información (interna o externa) del sujeto entrevistado se pretende conocer; sobre qué población se va a desarrollar; y cómo se va a elaborar la entrevista (áreas temáticas, tipo de preguntas, según el contenido, la estructuración, secuenciación) así como la forma de recoger esa información (Registrar).

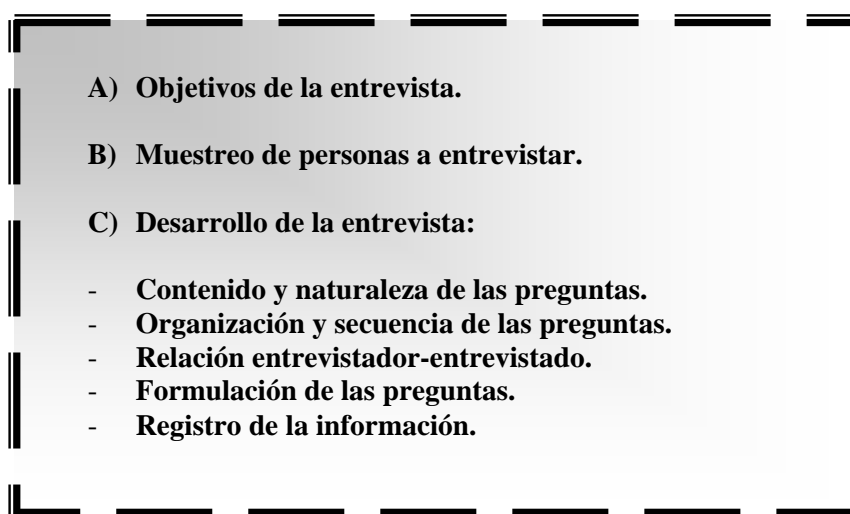


Figura23: Fases de la entrevista

En cuanto a la implementación o puesta en práctica de la entrevista, Patton (1987), ofrece una serie de orientaciones para organizar la entrevista en tres fases, tomadas como referentes:

1.- FASE INICIAL. Al empezar la entrevista es más adecuado formular preguntas que no presten a controversia, centrándose en comportamientos, actividades y experiencias del presente.

2.- FASE INTERMEDIA. En segundo lugar, podemos centrarnos en interpretaciones, opiniones y sentimientos en torno a los comportamientos y acciones previamente descritos.

3.- FASE AVANZADA. Una vez que la entrevista alcanza una mayor *madurez* puede ser adecuado formular cuestiones sobre conocimientos y habilidades.

Tras la recogida de datos cuantitativos, mediante el cuestionario, se fueron planificando la pasación de las técnicas cualitativas, entre ellas, la entrevista. Se realizaron cuatro entrevistas a representantes que se habían conocido durante la primera fase de recogida de información (cuestionario) o que se sabía de su amplia experiencia y trayectoria en el campo de la representación estudiantil por diversas fuentes de información (compañeros, contactos, popularidad, etc.). Para ello, se siguió un muestreo opinático e intencional en el que se fijaron una serie de criterios en base a los que se procediera a la selección de la muestra con el fin de que ésta representara las variables más importantes en las que se quería profundizar y completar cualitativamente este trabajo de investigación. Estos criterios se basaron en que todos los ámbitos científicos descritos anteriormente estuvieran presentes, hubiese una representación equitativa también en función del sexo y fueran personas de gran conocimiento en este campo. Atendiendo a estos factores el proceso selectivo se hizo, en algunos casos, al azar y en otros aprovechando las condiciones de amistad y disponibilidad de algunos de ellos. Estas fueron, por tanto, las personas entrevistadas:

<b>Ámbito científico</b>	<b>Fechas</b>	<b>Sexo</b>	<b>Experiencia</b>
<b>Ciencias de la Salud</b>	14/06/07	M	Representante (desde primer año de carrera) en Junta de Centro, Comisiones, Consejo de Departamento de la Facultad de Farmacia, delegada de curso varios años, miembro de la Asociación Granadina de Estudiantes de Farmacia (AGEF) y activa militante de "Juventudes Socialistas"
<b>Enseñanzas Técnicas</b>	19/06/07	M	Representante en Junta de Centro y Consejo de Departamento en la Escuela Universitaria de Arquitectura. Gran conocimiento de la cultura organizativa de la Universidad y de diferentes Centros por su paso por la Facultad de Ciencias donde terminó Geología
<b>Humanidades</b>	18/06/07	H	Representante en Consejo de Departamento y varios años delegado de curso en la Facultad de Filosofía y Letras, además de vincularse con la actividad asociativa a través de diferentes ONGs.
<b>Ciencias Sociales y Jurídicas</b>	22/06/07	H	Representante en Consejo de Gobierno y Claustro de la Universidad, delegado de curso tres cursos académicos consecutivos, miembro de Junta de Centro y diferentes Consejos de Departamento y Comisiones de la Facultad de Ciencias de la Educación. Gran trayectoria profesional y profundo conocimiento en los entresijos de la "micropolítica universitaria" y gran implicación en el ámbito de la representación estudiantil (Delegado del Consejo Escolar en el Instituto) y ciudadana (miembro activista del Partido Falangista Español)

*Tabla 40: Muestra de la entrevista*

El *registro de la información* o reproducción de lo ocurrido durante la entrevista sin resumir o interpretar, ya que ambas tareas se desarrollan a posteriori, se ha llevado a cabo a través de una grabadora digital con el previo permiso y autorización del entrevistado, colocándola en un lugar poco visible para evitar situaciones artificiosas que crearan tensión o desconfianza. Por otra parte, tomando algunas notas mediante frases clave o listas de los aspectos más importantes destacados por el entrevistado.

Uno de los principales sesgos de la entrevista se debe al carácter subjetivo del entrevistador, en cuanto a la interpretación de las respuestas, distorsionando la información obtenida y afectando, con ello, a la *credibilidad* de esta estrategia de investigación.

Para subsanar esto se empleará una **triangulación** de la información extraída por los diferentes instrumentos empleados en la investigación, que se describirá en otros capítulos. No obstante, se pueden proponer algunos criterios, descritos por Patton (1987) para valorar la realización de las entrevistas:

## CRITERIOS PARA VALORAR LAS ENTREVISTAS

1. A lo largo de las fases de la entrevista, planificación, recogida de los datos, análisis, hay que tener presente el propósito de la investigación, como guía de todo el proceso de la entrevista.
2. El principio fundamental de la entrevista es proporcionar un marco en el que los entrevistados puedan expresar sus ideas en su propio lenguaje.
3. Ser consciente de las ventajas e inconvenientes de las modalidades de entrevista: informal, dirigida, estructurada, abierta, etc.
4. Seleccionar la modalidad de entrevista o combinación más apropiada para los propósitos de la investigación.
5. Saber distinguir los diferentes tipos de información que puede obtenerse: de comportamiento, opiniones, sentimientos, conocimiento, sensorial, personal y ambiental.
6. Planificar la secuencia de estos tipos de cuestiones de manera que se incluyan referencias al presente, pasado y futuro.
7. Formular preguntas realmente abiertas.
8. Formular preguntas claras, utilizando lenguaje inteligible y apropiado.
9. Hacer una pregunta cada vez.
10. Utilizar pistas y preguntas complementarias para obtener información más profunda y detallada.
11. Comunicar con claridad cuál es la información deseada, por qué es importante, y facilitar que el entrevistado vea cómo progresa la entrevista.
12. Escuchar con atención y facilitar que el entrevistado sepa que está siendo escuchado.
13. Evitar preguntas “cargadas” o sesgadas.
14. Ser consciente de la diferencia entre la entrevista en profundidad y un interrogatorio.
15. Establecer una relación personal (*rapport*), y un clima de interés mutuo.
16. Mantener neutralidad con respecto al contenido específico de las respuestas. No enjuiciarlas.
17. Observar durante la entrevista. Ser consciente y sensible para captar cómo afecta a la persona y a sus respuestas las preguntas efectuadas.
18. Mantener el control de la entrevista.
19. Grabar siempre que sea posible para registrar exhaustivamente y con precisión todas las expresiones para el análisis posterior y para redactar el informe.
20. Tomar notas para captar y destacar los puntos más importantes de la entrevista.
21. Después de la entrevista revisar inmediatamente la grabación para detectar posibles fallos; revisar la claridad de las notas, reelaborarlas cuando sea necesario; registrar observaciones realizadas durante la entrevista.
22. Dar los pasos necesarios para obtener información válida y fiable.
23. Tratar con respecto a la persona entrevistada. Pensar que es un privilegio y una responsabilidad penetrar en la realidad de la persona.

Tabla 41: Criterios para valorar las entrevistas



Posteriormente se inició el proceso de transcripción de las entrevistas para su consiguiente análisis e interpretación que se muestran en el Anexo IX.

De forma paralela a la pasación de las entrevistas se realizaron dos historias de vida, utilizando también un muestreo intencional, esto es, seleccionando aquellas personas que se consideraba podían aportar desde sus diferentes testimonios de vida una serie de experiencias, vivencias y rasgos que nos eran de inestimable valor para contrastar los datos hasta el momento recabados y comprender de un modo más analítico y pormenorizadamente el perfil del liderazgo universitario. Del mismo modo que en la entrevista, se utilizaron criterios similares como el sexo y las habilidades y destrezas (desenvolvimiento) destacables para ser reconocido un/una líder por el grupo.

La utilidad de la historia de vida se centraba en *su capacidad para sugerir, ilustrar o contrastar hipótesis, y en proporcionar nuevos hechos que sirvan para una mejor comprensión del problema de investigación* (Colás Bravo, 1990: 280), así como para aportar más luz a la investigación, concretamente ampliando el radio de acción de las técnicas cualitativas, para sopesar o equilibrar la escasa participación que se había presentado en la pasación del cuestionario.

La planificación de esta técnica se realizó siguiendo a Colás Bravo (1990: 281- 282) mediante:

1. *Etapa inicial.* Se reflexionó sobre los criterios de selección del informante o informantes a biografar.

2. *Fase de encuesta.* Se desarrolló teniendo en cuenta que las personas elegidas respondían al perfil característico y representativo del universo sociocultural que se está estudiando y que además tuvieran predisposición para la entrevista y tiempo para contar su historia. En este cuadro se describen los aspectos más destacables de los dos entrevistados:

CARACTERÍSTICAS DE LOS INFORMANTES	SEXO	FECHA
<p><b>INFORMANTE 1.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudiante de 2º curso de Doctorado en el Departamento de Didáctica y Organización Escolar.</li> <li>- Licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.</li> <li>- Entrenador de Balonmano Femenino.</li> <li>- Representante en Consejo de Departamento y en Claustro Universitario.</li> <li>- Fue Delegado de Curso durante la mayor parte de la Etapa de Escolaridad Obligatoria.</li> <li>- Concejal de Actividades Culturales en el Ayuntamiento de El Padul</li> </ul>	H	27/06/07
<p><b>INFORMANTE 2.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudiante de 4º curso de Pedagogía.</li> <li>- Delegada General de Estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación.</li> <li>- Representante del alumnado en diferentes Consejos de Departamento, Comisiones, Junta de Facultad, Comisión Permanente, Claustro Universitario, etc.</li> <li>- Delegada de Curso varios años consecutivos.</li> <li>- Secretaria portavoz de KDOE (Grupo destinado a la representación estudiantil de la Facultad de Ciencias de la Educación)</li> </ul>	M	29/06/07

*Tabla 42: Muestra Historias de Vida*

Una de las desventajas de las historias de vida se refiere a las posibles falsificaciones, engaños, exageraciones y distorsiones que se muestran durante la conversación. Por ello, una de las claves que se intentó aplicar durante el desarrollo de ambas historias de vida fue sondear los detalles de las experiencias descritas y los significados que le eran atribuidas, tratando de hacer un seguimiento de los temas que emergían como consecuencia de preguntas específicas para reconducir la historia pero haciendo especial hincapié en todo lo que se relacionase con los objetivos de nuestra investigación (Anguera, 1995).

El empleo de la grabadora digital permitió concentrar toda la atención en los datos que proporcionaba el informante mediante la comunicación verbal (extensos relatos) y no verbal (gestos, proxémica, tono de voz, miradas, movimientos, estados de ánimo, etc.) que fueron transcritas y recogidas en el Anexo X.

Para el grupo de discusión, de igual modo que en las entrevistas y las historias de vida se seleccionaron de forma intencionada representantes lo más diferentes posible en cuanto a diversos indicadores, prácticamente idénticos, a los empleados en las anteriores técnicas cualitativas. La riqueza de los datos obtenidos en los grupos de discusión radica justamente en el encuentro de personas muy distintas respecto a la edad, el sexo, el nivel sociocultural y económico, la procedencia geográfica, etc. dependiendo de las directrices de la investigación y de observar las conversaciones que se derivan debatiendo sobre un tema en cuestión. Es, en este momento, en el que se proyectan las sensibilidades sociales de cada grupo, del cual cada uno es representante, tanto en su modo de vida, de relacionarse y de percibir la realidad. En nuestro caso, los criterios elegidos no podían ser demasiado ambiciosos, puesto que la muestra de por sí era bastante escasa y suponía crear mayores barreras. En este sentido, un incremento en el número de criterios suponía prescindir, en muchos casos, de la participación de aquellos que por ciertas afinidades personales o de otros que mostraban una gran disponibilidad para participar en el trabajo.

Para su implementación se siguieron estas fases:

- A. La captación o convocatoria de los grupos (los participantes no deben conocerse entre si).
- B. Relación de contraprestación ente el investigador y los participantes.
- C. Lugar de realización del grupo (ajeno a influencias habituales del contexto social).
- D. Registro del texto producido.
- E. Duración de un grupo de discusión. Variable dependiendo de la dinámica particular de cada grupo. Entre sesenta minutos y dos horas.

En principio, se intentó que todos los ámbitos científicos con los que se había estado trabajando estuvieran presentes a través de uno o varios representantes, aunque en el caso de las Enseñanzas Técnicas no fue posible por la mortalidad de la muestra en el mismo momento en que se estaba iniciando la discusión del grupo. Estos fueron los integrantes del grupo de discusión que tuvo lugar el día 2 de julio de 2007:

<b>Ámbito Científico</b>	<b>Centros</b>	<b>Claves de intervención</b>	<b>Funciones y titulación</b>
		Moderadora (MD)	
		Santiago (SA)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diplomado en Magisterio de Educación Infantil y Licenciado en Psicopedagogía.</li> <li>- Estudiante de Doctorado (1º Curso)</li> <li>- Representante (de Tercer Ciclo) en Consejo de Gobierno, Claustro Universitario, Junta de Facultad y Consejo de Departamento</li> </ul>
		Mohammed (MO)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diplomado en Magisterio Especialidad de Lengua Extranjera (Francés) y Licenciado en Psicopedagogía.</li> <li>- Estudiante de Doctorado (2º Curso)</li> <li>- Representante en Claustro Universitario, Comisión Permanente de Facultad, resto de Comisiones, Junta de Dirección y Consejo de Departamento</li> </ul>

Ciencias Sociales y Jurídicas	Facultad de Ciencias de la Educación	Jorge (JO)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudiante de 2º curso de Magisterio de Educación Musical</li> <li>- Representante en Junta de Centro y diferentes Comisiones y Consejos de Departamento.</li> </ul>
		Victoria (V)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudiante de 4º de Pedagogía</li> <li>- Delegada General de Estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación</li> <li>- Representante en Claustro Universitario, Comisión Permanente de Gobierno, Consejo de Departamento y diversas Comisiones (Académica, Económica, etc.)</li> <li>- Portavoz de KDOE (Candidatura a Departamentos y Organizaciones Educativas)</li> <li>- Delegada de curso</li> </ul>
		Estefanía (E)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudiante de 1º curso de Educación Social.</li> <li>- Representante en Junta de Centro y Consejo de Departamento</li> </ul>
	Facultad de Derecho	Gabriel (G)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudiante de 4º de Derecho</li> <li>- Representante en Junta de Centro</li> <li>- Vicepresidente de R.E.D. (Asociación denominada "Reunión de Estudiantes de Derecho")</li> </ul>
Ciencias de la Salud	Facultad de Farmacia	Sofía (SO)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudiante de 4º de Farmacia</li> <li>- Representante en Junta de Centro</li> <li>- Miembro de la Asociación AGEF (Asociación Granadina de Estudiantes de Farmacia)</li> </ul>

	Facultad de Medicina	Adela (A)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudiante de 2º de Medicina</li> <li>- Representante en Junta de Centro y diversas Comisiones</li> <li>- Delegada de curso</li> <li>- Presidenta de Asociación de Estudiantes de Medicina de Granada</li> <li>- Miembro del CEEM (Confederación Estatal de Estudiantes de Medicina)</li> </ul>
Humanidades	Facultad de Filosofía y Letras	Javier (JA)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estudiante de 4º curso de Historia.</li> <li>- Representante en Junta de Centro y Consejo de Departamento</li> <li>- Delegado de curso</li> </ul>
Enseñanzas Técnicas	E. T.S. de Arquitectura Técnica	María	

*Tabla 43: Muestra Grupo de Discusión*

Como en los anteriores casos descritos, toda la información fue recopilada mediante un sistema de grabación que se transcribió totalmente (**Anexo XI**) y sirvió como una base fundamental, además de las anotaciones tomadas durante todo el transcurso (comunicación no verbal, etc.), para iniciar el análisis de los datos.

A modo de síntesis se presenta el siguiente esquema en el que se representan los ejes centrales en los que se asienta el diseño metodológico de esta investigación:

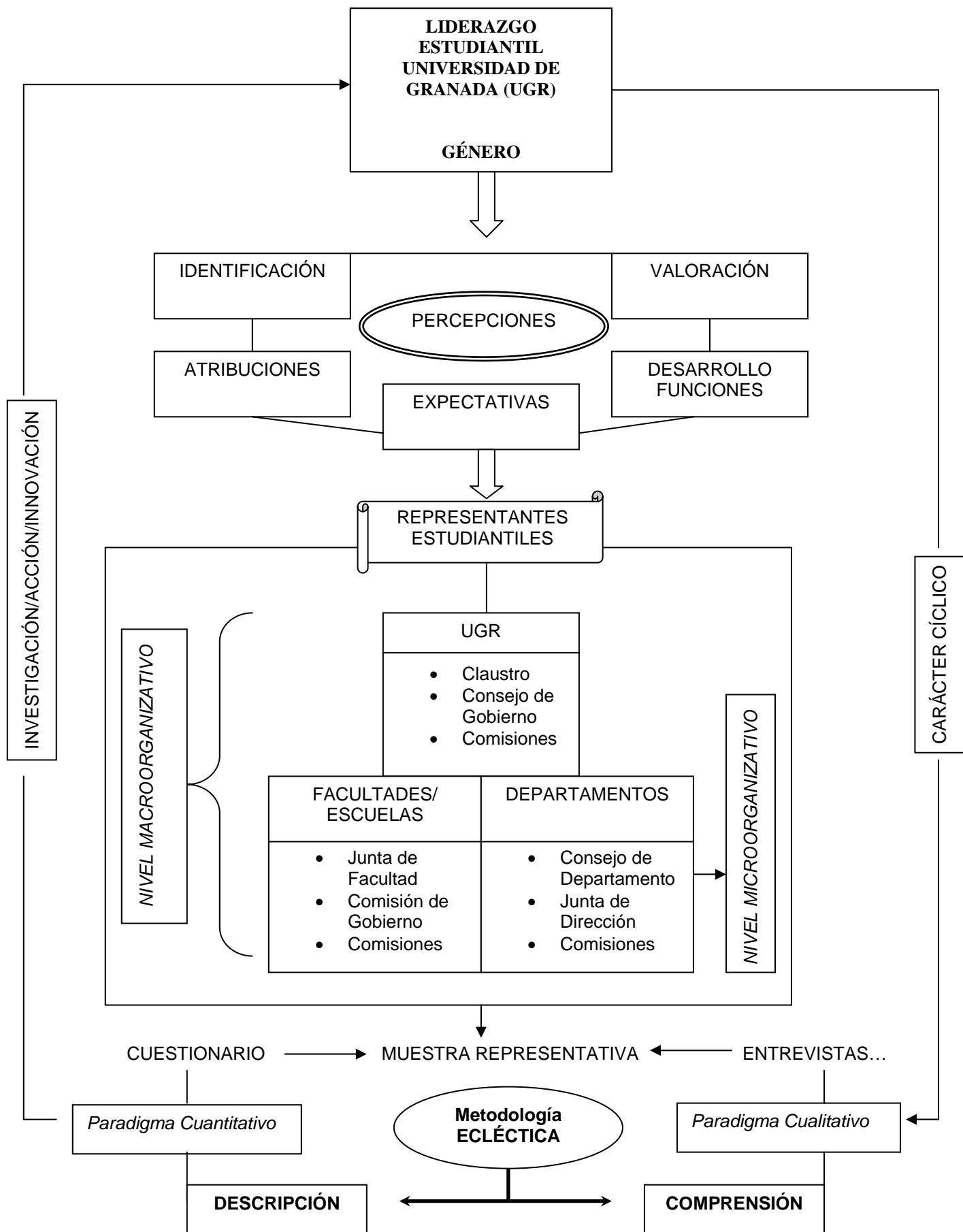


Figura24: Diseño metodológico de la investigación

## **4.4 Tratamiento y análisis de los resultados**

Para llevar a cabo el análisis de los datos cuantitativos se ha utilizado el Paquete Estadístico SPSS (Statistical Packedge Social Science) versión 14.0 para Windows, a través del cual se ha diseñado la plantilla del cuestionario, definiendo cada una de sus variables y la adopción de una serie de valores y posteriormente se ha pasado a introducir todos los datos facilitados por los 43 cuestionarios obtenidos para realizar los análisis estadísticos oportunos de acuerdo con los objetivos de la investigación.

Junto con este paquete estadístico se ha empleado el Programa Microsoft Access (Paquete Microsoft Office XP) para el diseño de gran parte de los gráficos y tablas que se presentan en la investigación.

En relación a los datos de naturaleza cualitativa extraídos de las entrevistas, las historias de vida y el grupo de discusión no se ha utilizado ningún Programa Estadístico, sino que se ha procedido a realizar una categorización manual a través de la elaboración de un registro y un sistema de codificación mediante el cual se iban combinando por asociaciones semánticas a diferentes categorías que, a su vez, formaban parte de otras estructuraciones de significado mayor como es el caso de las metacategorías. Todo este registro manual se ha trabajado en el procesador de textos de Word (Microsoft Office XP). Esta ha sido la estructura seguida en el análisis de datos cualitativos:



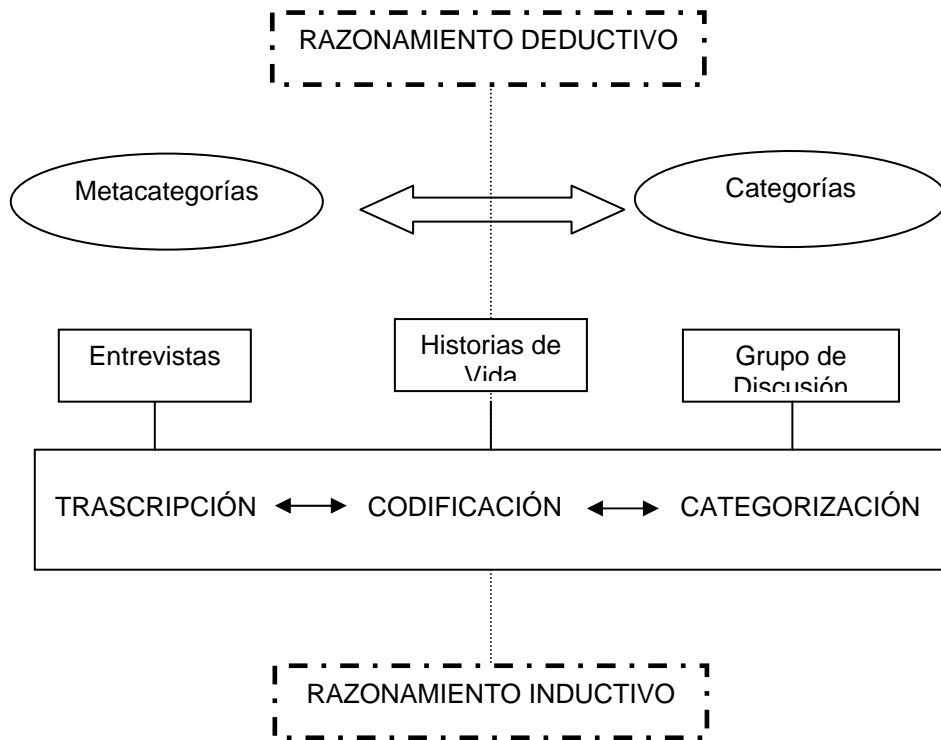


Figura 25: Tratamiento de datos cualitativos

#### 4.5 Limitaciones de la investigación

En cualquier trabajo de investigación suelen presentarse ciertas limitaciones, dependiendo de la naturaleza del objeto investigado y de la metodología empleada, así como de las técnicas que se utilicen para controlarlas, que distorsionan la aproximación a la realidad estudiada, ya de por sí compleja, para llegar a un conocimiento exacto y absoluto de la misma. En múltiples ocasiones las limitaciones suelen ser tan grandes que resulta vano aplicar cualquier tipo de intervención. No obstante, tomar conciencia de forma explícita de aquellas variables, factores o aspectos que pueden estar influyendo en la maleabilidad de los datos implica, por una parte, plantearse algunas medidas para evitar ese tipo de situaciones siempre que sea posible, y por otra, interpretar los resultados que se obtengan y de los cuales se derivan las consiguientes conclusiones con cierto realismo, prudencia y matizando especialmente los intentos por establecer generalizaciones e ir más allá de la realidad estudiada.

En este apartado se describen brevemente tres tipos de limitaciones de cualquier investigación del desarrollo de un método de encuesta y las encontradas en el diseño y desarrollo de nuestro trabajo, en concreto:

- **Limitaciones generales de toda investigación** (Sierra Bravo, 1996: 358-359):

- *El respeto social.* Se produce en los cuestionarios cuando la persona disfraza sus respuestas para no dar la impresión de que sus ideas son contrarias a lo que se mantiene en la sociedad (deseabilidad social).
- *La aprensión evaluativa.* Tendencia de las personas a pensar que los observadores tienen el contenido de juzgar o evaluar sus conocimientos. En nuestro caso, se intentó crear un ambiente de confianza, cordialidad, etc. con el propósito de evitar tensiones o actitudes evaluadoras.
- *Características de la demanda.* Captan los objetivos de la investigación y los sujetos responden de acuerdo a ellos. Esta limitación, muy relacionada con las anteriores, se tuvo presente en el diseño del cuestionario, de hecho no aparece explícitamente en el título del mismo el término “perspectiva de género” , así como, en el contenido del cuestionario sólo se incorporaron cuatro o cinco ítems que hacían alusión directa a nuestra temática central, para asegurar unas respuestas sinceras y no acordes con nuestros objetivos de la investigación.
- *Expectativas del investigador.* El investigador puede comunicar sutilmente a los investigados sus expectativas respecto a la investigación.

- *Efecto Hawthorne*. Condiciones ambientales que condicionan los resultados (iluminación, temperatura, horario).
- *Dependencia de memoria*. Especialmente en investigaciones relacionadas con el pasado, sobre todo en las historias de vida en nuestro caso, en las que las personas pueden presentar dificultades para recordar tales sucesos. Para minimizar este efecto, se utilizó en el transcurso de las historias de vida una serie de preguntas sencillas con las que se reconducía el hilo conductor del relato y se ayudaba a extraer las vivencias más significativas de ese período.

- **Limitaciones de la encuesta**, de acuerdo con Groves, 1989 (citado por Martínez Arias, 1995: 394) destacan:

a) Errores de no observación. Errores derivados de la no observación a toda la población, no se obtiene toda la información necesaria para establecer con certeza el estado de la cuestión. Razones: *errores de no cobertura* (del listado del que se extrae la muestra); *errores de no respuesta* (sujetos seleccionados no responden a la encuesta parcial o totalmente); *errores de muestreo* (se recogen los datos sólo de una parte o fracción de la población, se relaciona con la representatividad de la muestra).

b) Errores de medida: influencia del entrevistador; cuestionario utilizado; actitud del sujeto y su grado de cooperación; influencia del método de recogida de datos.

c) Errores de procesamiento. Errores que tienen lugar durante el procesamiento y análisis de datos (codificación de la información, grabación de los datos, etc.). Errores en el análisis estadístico, motivado por una incorrecta elección de la técnica, baja potencia estadística, es lo que se denomina “amenazas a la validez de las conclusiones estadísticas” (Cook y Campbell, 1979).

### **- Limitaciones de nuestra investigación: Dificil acceso a la muestra**

Una de las principales limitaciones que nos hemos encontrado en el desarrollo de este trabajo es el acceso a los representantes estudiantiles, que han venido acompañadas de otras variantes y que resumimos en estos puntos:

- El *inicio de los contactos* coincide con la finalización del curso (período de exámenes, preparación de trabajos, faltas a clase, etc.) y por ello, aquí aparece ya uno de los primeros impedimentos para contactar con ellos.
- *Identificación de los representantes.* La mayoría de Facultades carecen de esta información en su página web y las que sí la recogen la tienen desactualizada, por tanto, no es del todo fiable, lo que complica el hecho de saber de cuántas personas se trata y cómo contactar con ellas.
- *Representantes estudiantiles una muestra minoritaria.* Se trata de un grupo de personas muy diferente entre sí, compuesto por pocos, ya que son cada vez menos los que reúnen las características y rasgos necesarios para implicarse en la vida organizativa de sus centros, cumpliendo ese rol de líderes.
- *Representantes “de relleno”.* Algunos de ellos se encuentran trabajando y sólo asisten a las clases, dejando relegada su participación en los órganos de gobierno en los momentos clave en los que hay que votar o se encuentran con becas Erasmus fuera del país. De esta forma, puede que en la lista de Junta de Centro se encuentren registrados 23 representantes, de los cuales sólo cuatro o cinco se implican activamente en el Centro, asistiendo a las reuniones, etc.

- *Diferencias en la cultura organizativa de los Centros.* En algunos de ellos, no existía la figura del Vicedecano/a de Estudiantes y en la mayoría la Delegación de Estudiantes se encontraba inactiva, por lo que los cauces o vías de comunicación con estas personas ha sido una tarea bastante compleja y trabajosa.

## **CAPÍTULO VI**

# **ANÁLISIS DE RESULTADOS**

## **INTRODUCCIÓN**

Este capítulo constituye uno de los pilares básicos de la investigación en la medida en que supone el desarrollo del trabajo, la recogida y presentación de los resultados que describe la muestra participante, así como del que se derivan las conclusiones y futuras líneas de investigación que puede abrir por la amplitud de sus componentes y de los objetivos concretos del estudio.

Se estructura en dos partes claramente diferenciadas: una cuantitativa donde se presentan mediante diferentes análisis de tipo descriptivo los datos aportados por el cuestionario y otra de naturaleza cualitativa, en la que analiza la información extraída de las entrevistas, historias de vida y del grupo de discusión.

### **I. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS CUANTITATIVOS**

En esta primera parte, se ha procedido en base a los objetivos marcados en la investigación, a realizar en primer lugar un análisis de los resultados descriptivos más relevantes a través de los porcentajes y frecuencias de mayor significatividad, representados mediante tablas o de forma gráfica, junto con sus respectivos estadísticos (media, desviación típica, etc.).

En segundo lugar, atendiendo al género como un eje transversal en todo el trabajo se ha realizado un cruce de variables mediante tablas de contingencia acompañados de algunas representaciones gráficas (sectores, barras, etc.).

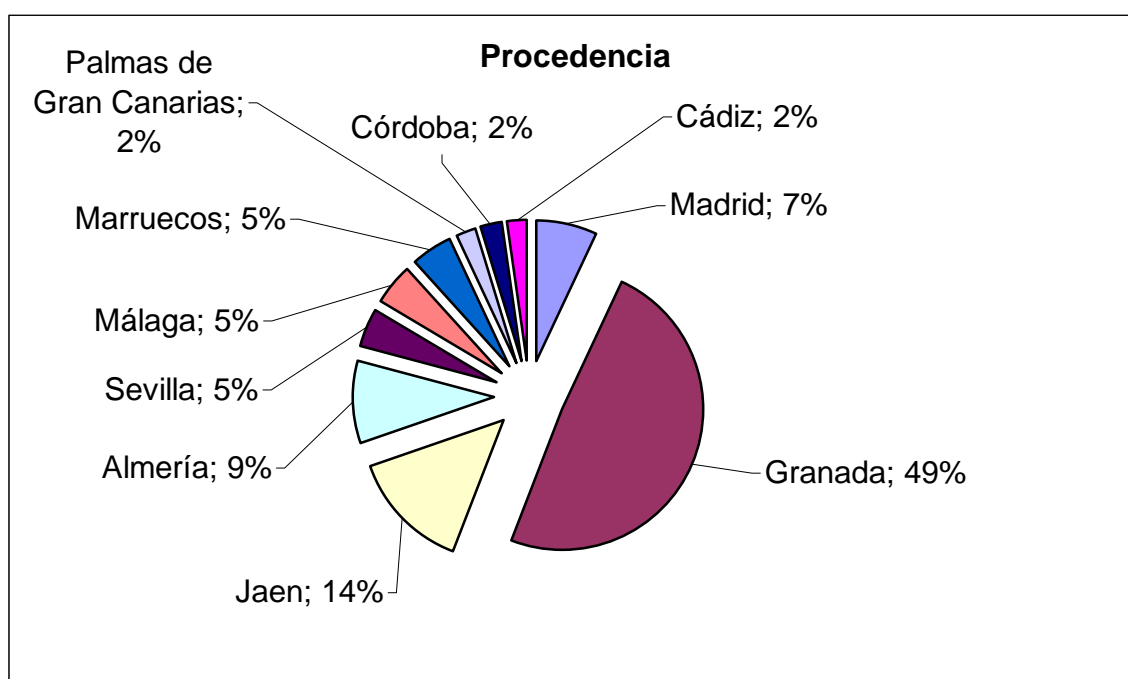
Finalmente, se presenta un análisis multivariable de tipo factorial con el método de extracción de componentes principales y rotación varimax con Kaiser de la mayor parte de variables utilizadas en el cuestionario con el propósito de conocer, a través de matrices de correlaciones entre ellas, los factores o

componentes más significativos que aglutinan la mayor parte de variables y explican la totalidad de los ámbitos o dimensiones abarcados en este trabajo.

## 1. RESULTADOS DESCRIPTIVOS

### 1.1 Perfil personal y académico (A)

La mitad de la muestra procede de Granada (49%) y el resto se encuentra bastante diversificada entre las provincias andaluzas de Jaen y Almería, seguidas por Málaga, Sevilla, Cádiz y Córdoba, en menor medida. Destacar la presencia de un pequeño número de representantes de otras Comunidades, como es el caso de Madrid (7%), Marruecos (5%) y Las Palmas de Gran Canaria (2%).



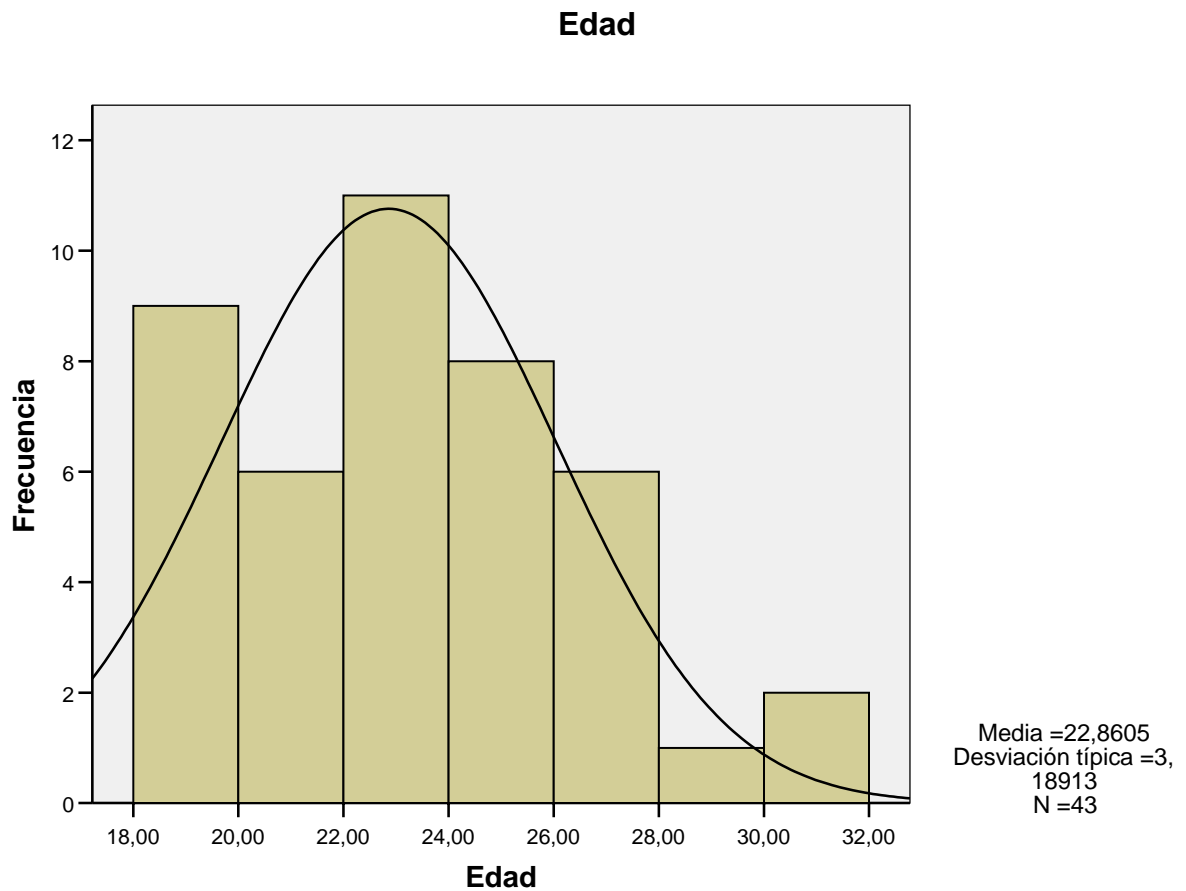
A continuación se presentan las variables correspondientes a la primera parte del cuestionario (perfil personal y académico) en un cuadro resumen con los estadísticos descriptivos más relevantes y después un análisis en porcentajes y/o frecuencias de cada una de ellas.

<b>PARTE A: PERFIL PERSONAL Y ACADÉMICO</b>	<b>N</b>	<b>MEDIA</b>	<b>DESVIACIÓN TÍPICA</b>
Nombre del centro	43	3.30	2.252
Edad	43	22.86	3.189
Sexo	43	1.51	.506
Nivel de estudios realizados	43	2.07	1.334
Ámbito científico	43	1.86	.915
Curso	42	3.12	1.435
Representación en Consejo de Gobierno	43	1.98	.152
Representación en Claustro	43	1.79	.412
Representación en Comisión de Reglamento de la UGR (Universidad de Granada)	43	2.00	.000
Representación en Comisión Académica de la UGR	43	2.00	.000
Representación en Comisión Económica de la UGR	43	2.00	.000
Otras Comisiones de la UGR	43	1.93	.0258
Delegado de curso	43	1.51	.506
Representación en Junta de Centro	43	1.40	.495
Representación en Comisión de Reglamento de la Facultad	43	1.95	.213
Representación en Comisión Académica de la Facultad	43	1.84	.374
Representación en Comisión Económica de la Facultad	43	1.93	.258
Representación en Comisión de Convivencia	43	2.00	.000



Representación en otras Comisiones de la Facultad	43	1.74	.441
Representación en Consejo de Departamento	43	1.51	.506
Representación en Junta de Dirección del Departamento	43	1.88	.324
Representación en Comisión de Reglamento del Departamento	43	2.00	.000
Representación en Comisión Académica del Departamento	43	1.88	.324
Representación en Comisión Económica del Departamento	43	1.93	.258
Representación en otras Comisiones del Departamento	43	1.88	.324
Antigüedad en el cargo	43	2.21	1.226
Inicio del cargo	43	2.05	.754

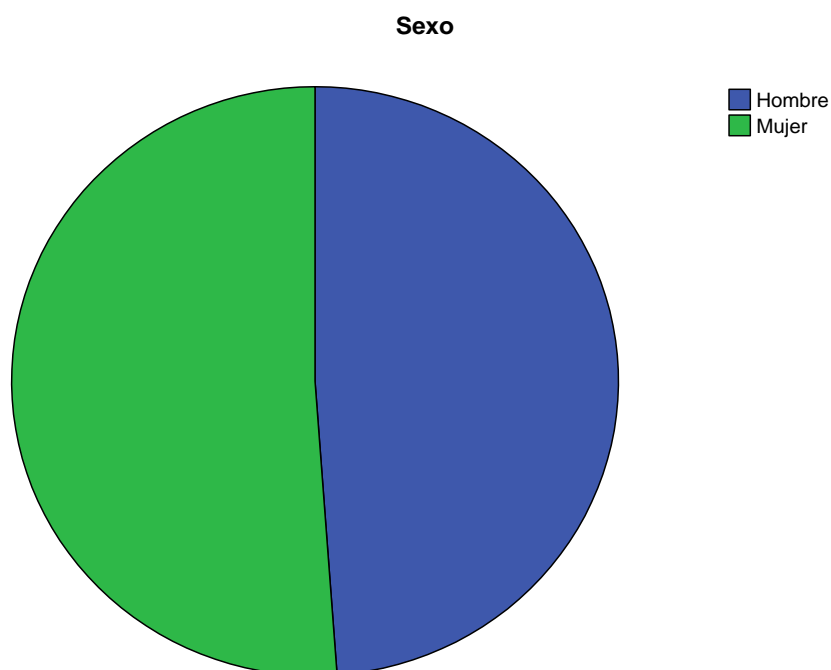
La edad media de la muestra es de 22 años de edad, siendo el intervalo de edad más frecuente de los 19 a los 26 años, a pesar de ser bastante variada (desviación típica 3.89), como se representa en este histograma:



La variable sexo se encuentra prácticamente equilibrada entre un porcentaje de hombres de 48.8%, siendo algo mayor en las mujeres (51.2%), como se refleja en esta tabla:

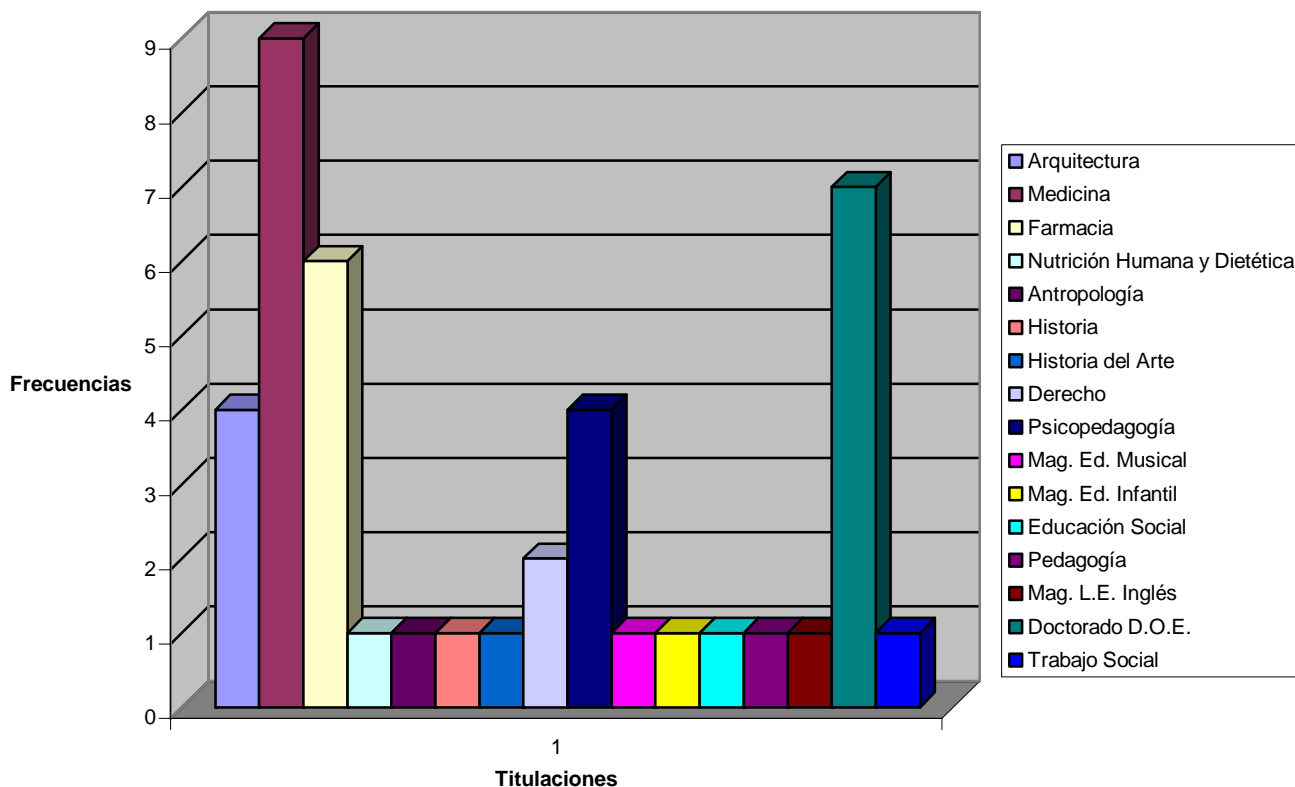
### Sexo

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Hombre	21	48,8	48,8
	Mujer	22	51,2	100,0
	Total	43	100,0	



Se trata de estudiantes de Medicina (20,93%), en gran medida; de Doctorado en el Departamento de Didáctica y Organización Escolar (16,27%) y de Farmacia (13,9%). En porcentajes más pequeños destacan alumnos de Arquitectura y Psicopedagogía y por último a nivel individual cabe destacar titulaciones como Historia, Historia del Arte, Derecho, Pedagogía, Educación Musical, Trabajo Social, etc. Desde un punto de vista cualitativo y cuantitativo, es decir, considerando la variedad y el número de titulaciones impartidas por cada Centro, el que mayor presencia tiene en esta investigación se corresponde con la Facultad de Ciencias de la Educación (30.2%), junto con la Facultad de Farmacia (23,3%) y Medicina (20.9%), en términos numéricos. Pueden observarse estos datos de forma gráfica mediante esta serie de representaciones:

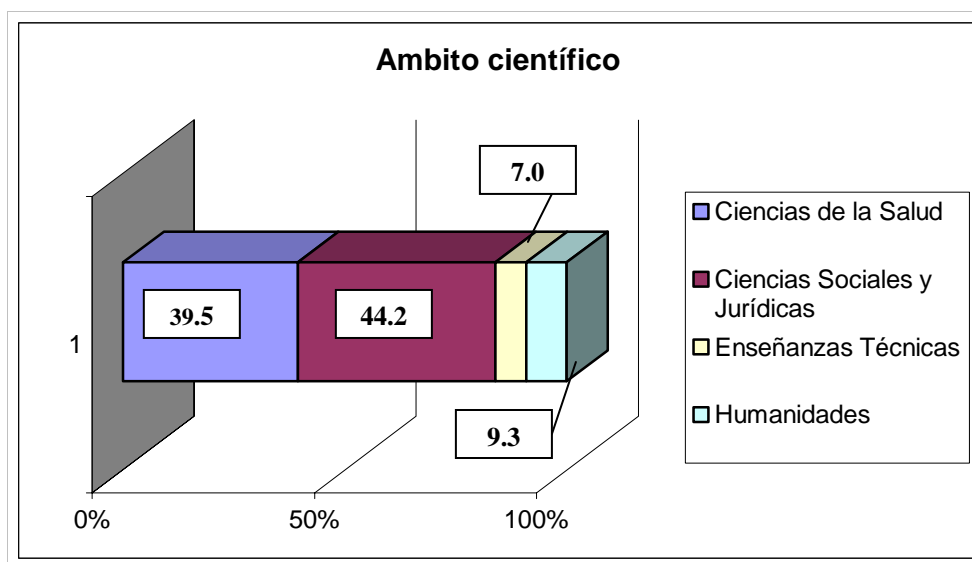
Titulaciones muestra



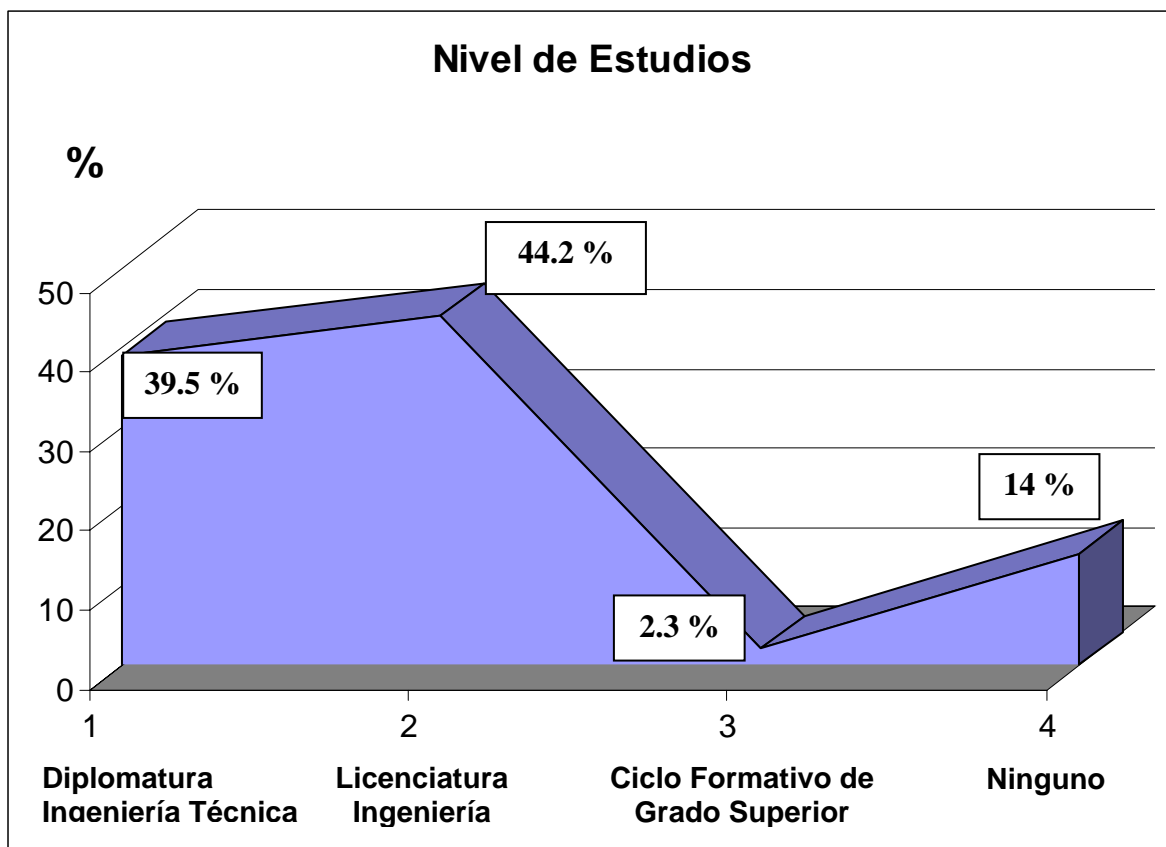
Nombre del Centro

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>Facultad de Ciencias de la Educación</b>	13	<b>30,2</b>	30,2
	<b>Farmacia</b>	10	<b>23,3</b>	53,5
	Arquitectura	3	7,0	60,5
	Arquitectura Técnica	1	2,3	62,8
	Filosofía y Letras	4	9,3	72,1
	<b>Medicina</b>	9	20,9	93,0
	Derecho	2	4,7	97,7
	Trabajo Social	1	2,3	100,0
	<b>Total</b>	<b>43</b>	<b>100,0</b>	

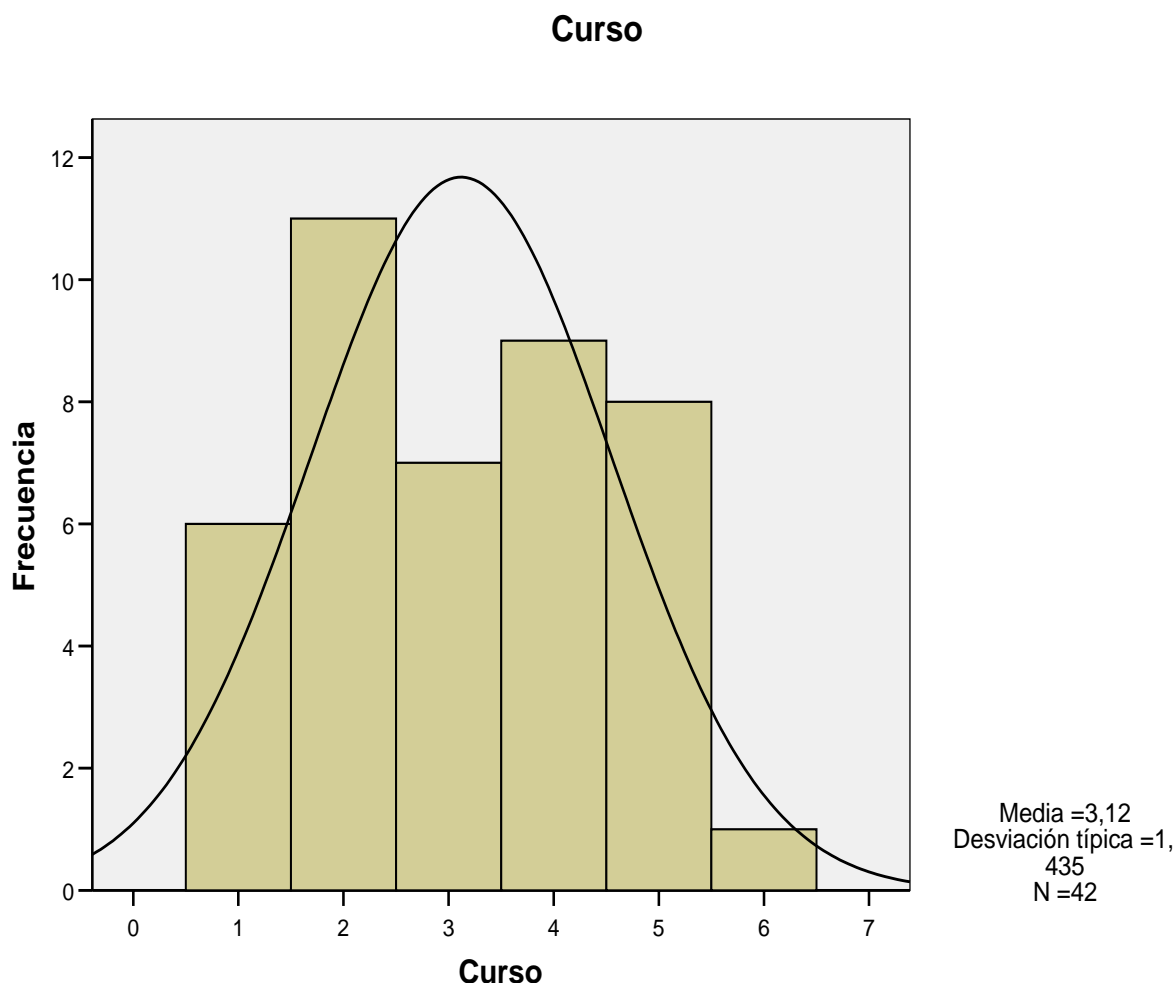
En este sentido, atendiendo a las Facultades más representativas por el número de estudiantes que proceden de ellas (Ciencias de la Educación, Farmacia y Medicina), lógicamente los ámbitos científicos más frecuentes coinciden con Ciencias Sociales y Jurídicas y Ciencias de la Salud:



En cuanto al nivel de estudios realizados casi un 45% están ya en posesión de una Licenciatura y/o Ingeniería y alrededor de un 40% son Diplomados y/o Ingenieros Técnicos, por lo que se trata de una muestra, como se indicaba anteriormente, madura, realizando ya estudios de doctorado, en gran parte, o cursando estudios correspondientes a una segunda titulación universitaria:



Los representantes están repartidos entre los diferentes cursos de 1º a 6º, donde los porcentajes más altos oscilan entre 2º curso (26.2%) y 5º curso (19%). Tratándose de estudiantes que se sitúan en un período bien de finalización de las titulaciones, en relación a la duración de la carrera, para el caso de las Diplomaturas (Educación Musical, Educación Social, Magisterio de Lengua Extranjera, etc.) o Licenciaturas de Segundo Ciclo (Psicopedagogía), o intermedio a la mitad de concluir las, como puede ser el caso de Pedagogía, Farmacia, Medicina, Historia, Historia del Arte, etc:



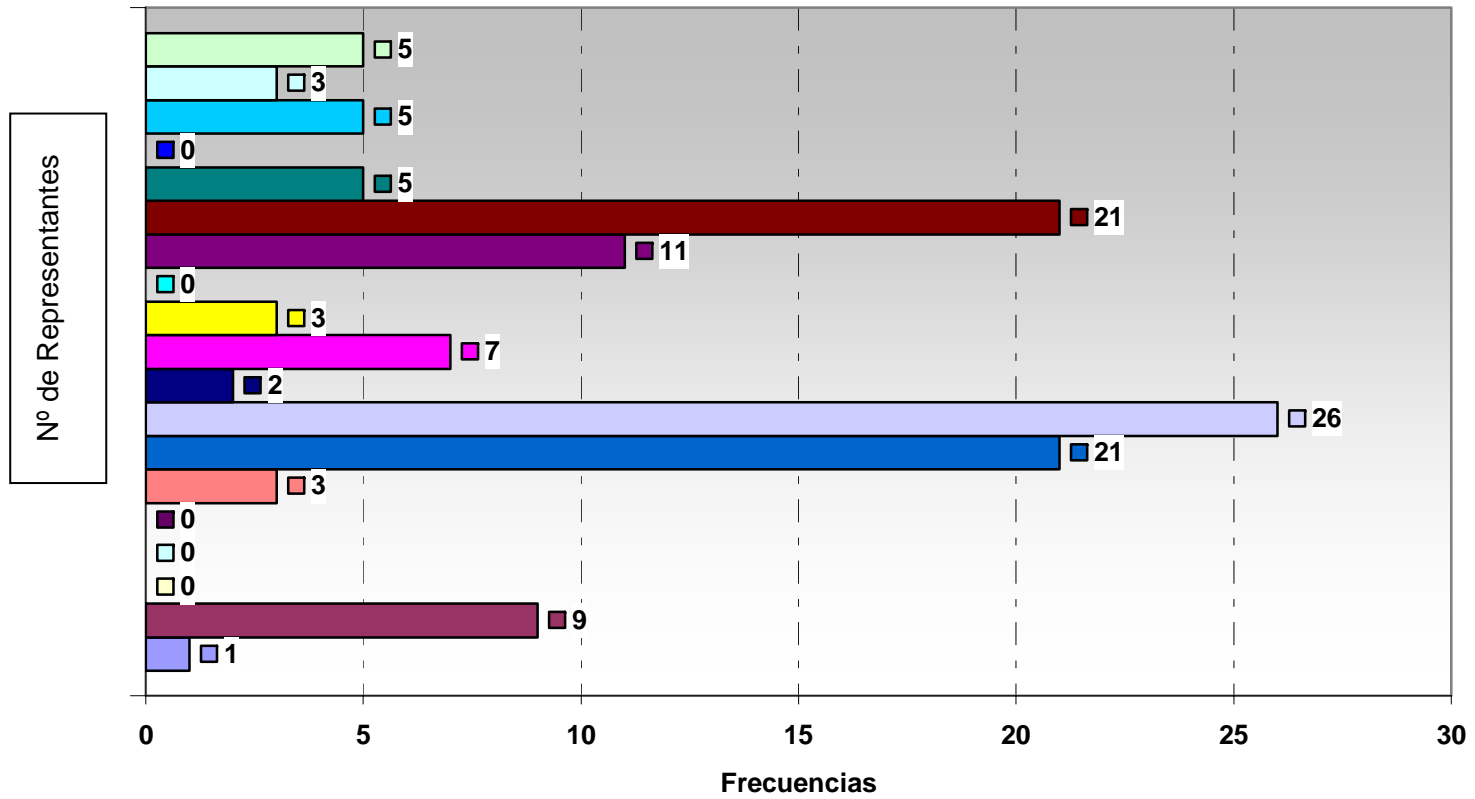
En relación con los cargos representados, este alumnado participa en la “micropolítica” de sus Centros y Departamentos con los que están vinculados, respectivamente, siendo bastante deficiente o nula su presencia en los órganos de gobierno universitarios (Consejo de Gobierno, Comisiones). En este sentido, el Claustro Universitario presenta una de las menores participaciones (20.9%), probablemente como consecuencia de las mayores dificultades para acceder a este tipo de órganos de gobierno por el número de plazas también más reducido. Sin embargo, a nivel de Facultad, el 60.5% son representantes en la Junta de Centro y casi la mitad (48.8%) son delegados/as de curso. A pesar de que en las Comisiones de cada Facultad, su participación es menor como es el caso de la Comisión Económica (7%), la Académica (16.3%) o la de Reglamento (4.7%). En este último caso, al tratarse de una Comisión cuya duración es provisional

(mientras se elabora el Reglamento del Centro) este porcentaje habría que tomarlo en términos relativos, puesto que puede darse el caso de que ésta sea inexistente.

Al igual que en la Junta de Facultad, en el Consejo de Departamento, aproximadamente la mitad de los/as alumnos (48.8%) forman parte de él, manifestándose una menor participación en la Junta de Dirección (11.6%), Comisión Académica (11.6%), Económica (7%), etc. En el siguiente gráfico se recoge, a modo de síntesis, los órganos de gobierno en los que ejercen sus funciones como representantes del alumnado:

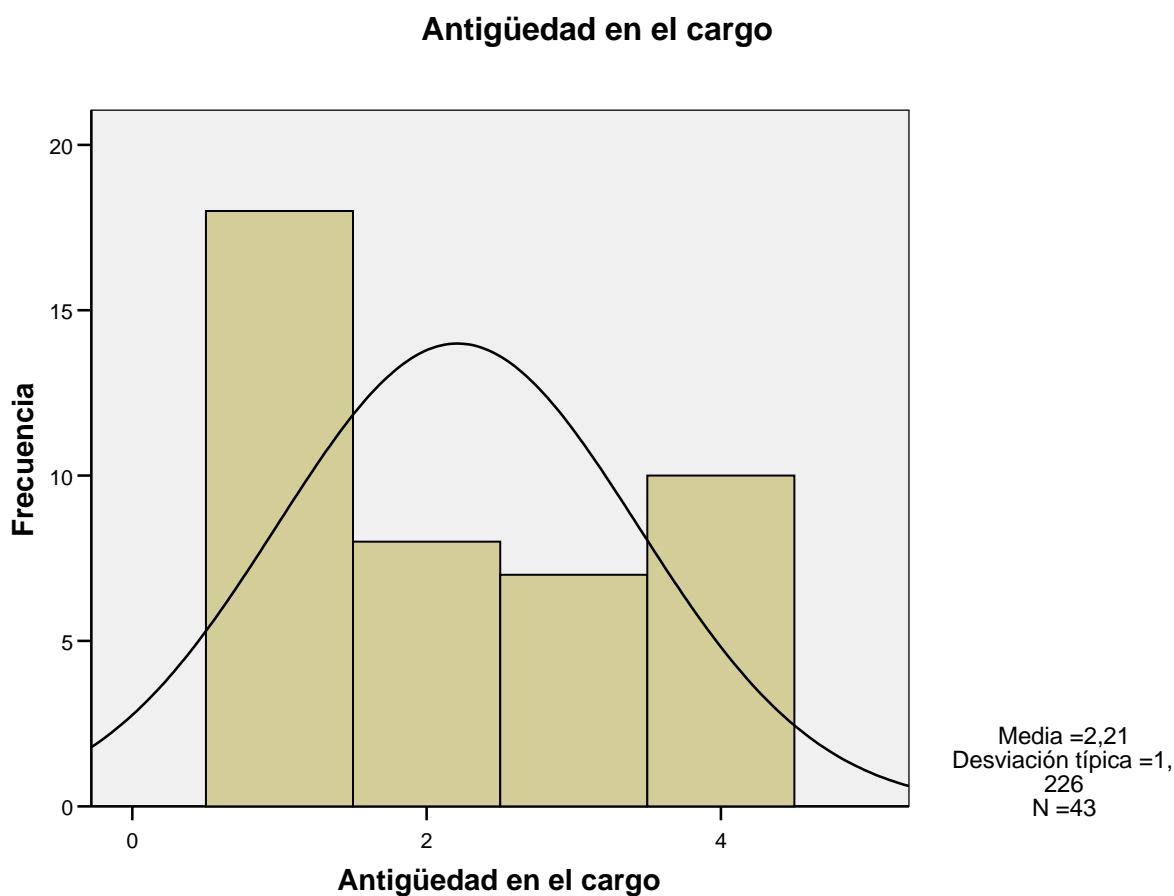


### Representación Órganos de Gobierno



- |                             |                               |                           |                               |                             |
|-----------------------------|-------------------------------|---------------------------|-------------------------------|-----------------------------|
| Consejo de Gobierno         | Claustro                      | Comisión Reglamenteo UGR  | Comisión Académica UGR        | Comisión Económica UGR      |
| Otras Comisiones UGR        | Delegado/a de Curso           | Junta de Centro           | Comisión Reglamenteo Facultad | Comisión Académica Facultad |
| Comisión Económica Facultad | Comisión Convivencia Facultad | Otras Comisiones Facultad | Consejo de Departamento       | Junta de Dirección Dpto     |
| Comisión Reglamenteo Dpto   | Comisión Académica Dpto       | Comisión Económica Dpto   | Otras Comisiones Dpto         |                             |

Este grupo de representantes se compone, en buena parte, por personas que llevan un año (41.9%), implicándose en el “gobierno” de sus Centros. De otra, por aquellas otras más veteranas, cuya trayectoria abarca los cuatro años o más (23.3%). Mientras que el resto tiene una antigüedad de unos dos (18.6%) y tres años (16.3%):



El inicio en el cargo es variado. Desde los/as que comenzaron a relacionarse con este ámbito organizacional en años posteriores al comienzo de la carrera (44.2%), a los que lo hicieron en los últimos cursos (30.2%) o en su primer año (25.6%), quedando reflejada la diversidad de factores que pueden influir en cada persona para llevarles a permanecer más o menos tiempo en estas actividades y a implicarse antes o después.

### Inicio del cargo

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	En primer año de carrera	11	25,6	25,6
	<b>En años posteriores</b>	19	<b>44,2</b>	69,8
	En los últimos cursos	13	30,2	100,0
	Total	43	100,0	

## 1.2 Atribuciones (B)

Se presentan a través de este cuadro los estadísticos descriptivos más relevantes de este apartado:

PARTE B: ATRIBUCIONES	N	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA
Buenas calificaciones	43	1.51	.668
Aspecto físico	43	1.63	.757
Experiencia y "rodaje"	43	2.44	1.007
Cuestión de género	43	1.70	.860
Personalidad fuerte	43	2.74	.928
Inteligencia	43	2.51	.883
Carisma	43	3.16	.688
Habilidades (persuasión, comunicación, debate y consenso)	43	3.09	.811
Ausencia de candidatos	43	3.19	.906
Sugerencia de un profesor	43	2.49	1.183
Candidatura organizada por profesores/ cargos directivos	43	1.56	.908
	43	3.09	.971

Valores personales (compromiso y fidelidad)			
“Ser” (empatía, sinceridad, naturalidad, etc.)	43	3	.951
“Saber” (bagaje cultural, conocimientos, etc.)	43	2.09	.750
“Hacer” (desenvolverse en diferentes situaciones, habilidades sociales, etc.)	43	3	.845
Necesidad de tener un representante	43	3.35	1.938
Confianza lograda entre los compañeros	43	2.67	1.017
Capacidad para gestionar los conflictos	43	2.74	.902
Servir de escudo y “chivo expiatorio”	43	1.56	.796
Servir de “correa de transmisión de profesores y grupos de poder académico”	43	2.65	.997
Capacidad para evitar conflictos con el profesorado	43	2.47	1.054
Falta de candidatos	43	2.98	1.144
Para que “las cosas cambien”	43	2.51	1.055
Mejorar las condiciones de la enseñanza y aprendizaje	43	2.30	1.036

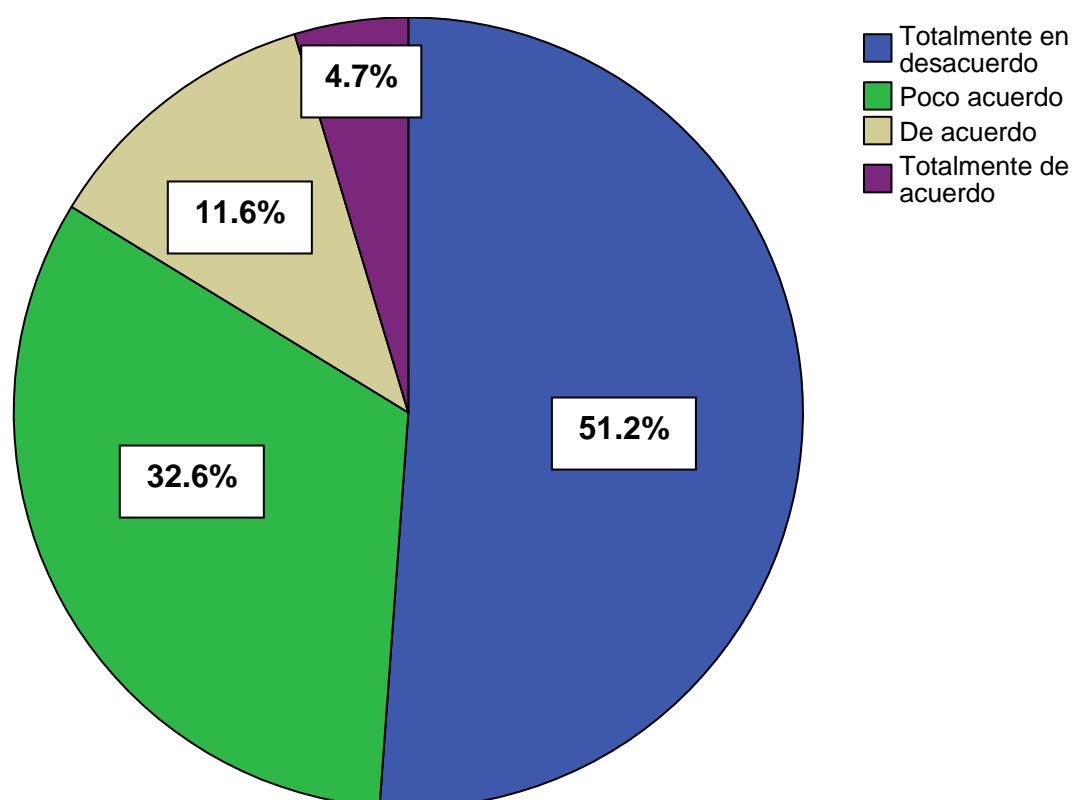
Tener buenas calificaciones no es considerada como una razón principal en la elección, al igual que el aspecto físico, en el que la mayoría de representantes se muestran reacios a aceptar esta opción (totalmente en desacuerdo 51.2% y poco acuerdo 37.2%).

**Ser un alumno/a con buenas calificaciones es una de las razones principales por las que me eligió el grupo**

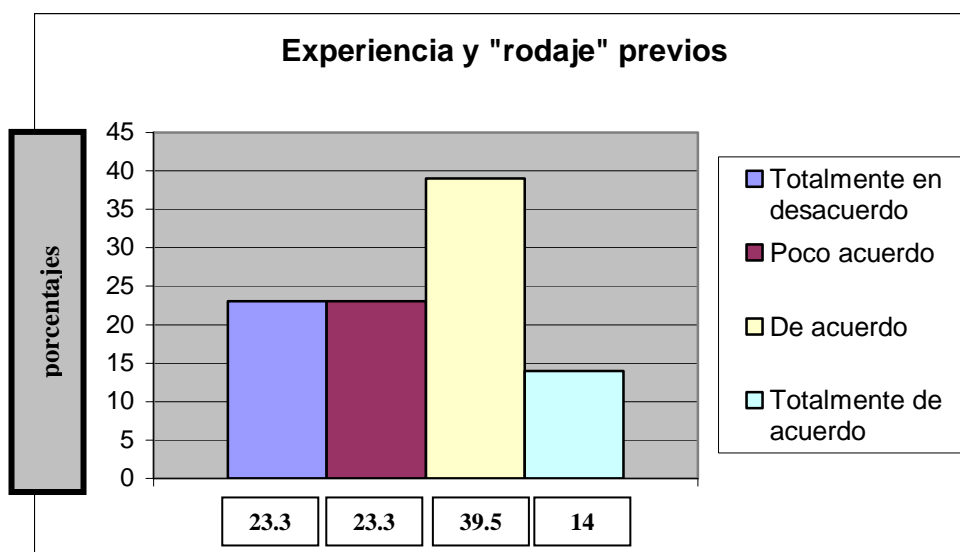
		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	25	<b>58,1</b>	58,1
	<b>Poco acuerdo</b>	14	<b>32,6</b>	90,7
	De acuerdo	4	9,3	100,0
	Total	43	100,0	

En esta línea, la cuestión de género tampoco es concebida en un gran porcentaje (83.8%) como un motivo condicionante para ser elegido/a.

**La cuestión del género y sus tópicos siguen estando presentes en este tipo de elecciones**



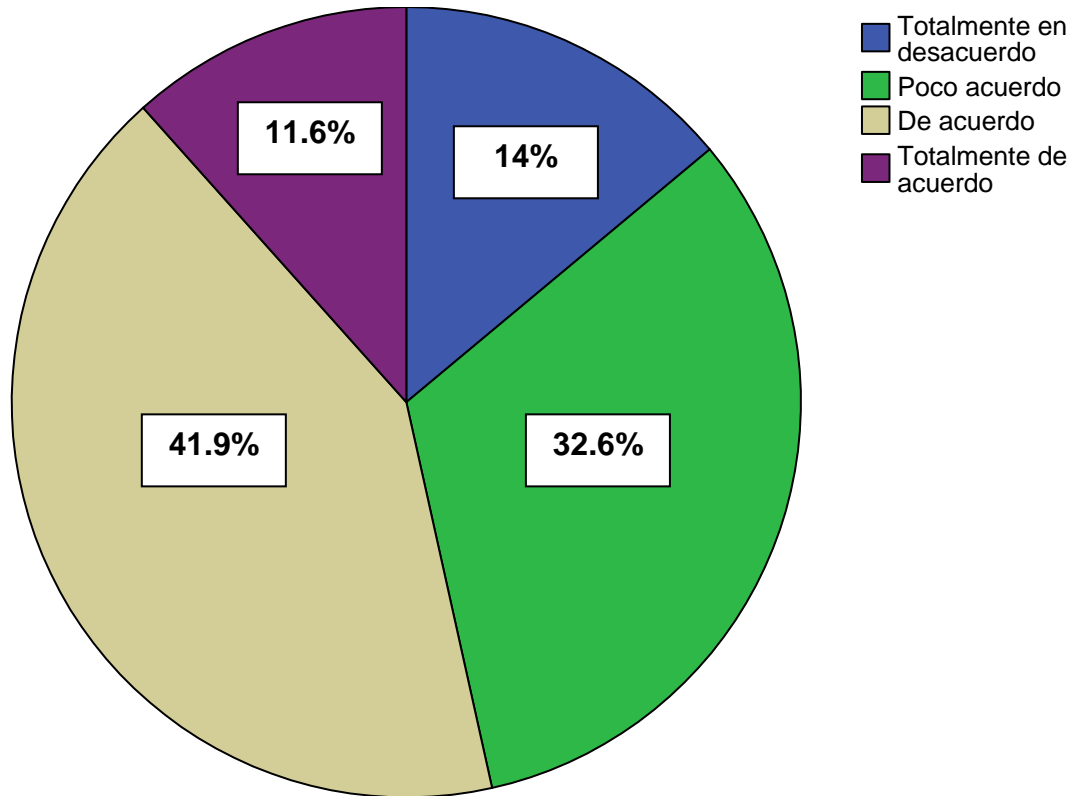
El grupo de representantes se muestra dividido (desviación típica de 1.007) en una serie de aspectos como la experiencia y el “rodaje” previos en los cargos de representación, en el que se presentan opciones bastante diferenciadas (46.6% en desacuerdo) y a la vez cercanas entre sí (53.5% de acuerdo). No obstante, aunque el porcentaje es mínimo entre una y otra opción (3%), algunos/as representantes creen que la experiencia acumulada es un factor relevante, en este sentido.



Más de la mitad del grupo (60.6%) está de acuerdo en que tener una personalidad fuerte ha sido un factor decisivo para su elección frente a un 39.6% que cree lo contrario.

La inteligencia, del mismo modo que la experiencia y el “rodaje”, presenta una gran dispersión en las respuestas. Así, a pesar de que se apunta a señalar este factor como otra de las atribuciones para ser elegido/a con un 53.5%, con una escasa diferencia, el resto opina de forma diferente (46.6%):

### La inteligencia va ligada al liderazgo estudiantil



Algunos factores internos, como es el caso del carisma, ha presentado una gran homogeneidad en las respuestas, en las que más de la mayoría piensan que esta es una cualidad fundamental del líder universitario:

### El carisma es la cualidad fundamental del líder universitario para persuadir y atraer a las personas, un auténtico magnetismo personal

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	1	2,3	2,3
	Poco acuerdo	4	9,3	11,6
	<b>De acuerdo</b>	25	<b>58,1</b>	69,8
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	13	<b>30,2</b>	100,0
	Total	43	100,0	

Otros factores como la capacidad de persuasión, la comunicación, debate y consenso han sido también ampliamente valorados (alrededor de un 80%) pero en menor medida que el carisma, además de señalar los valores personales de compromiso y fidelidad como elementos también importantes en el proceso de elección (76.8% entre “totalmente de acuerdo” y “de acuerdo”).

**Habilidades como la capacidad de persuasión, la comunicación, debate y consenso en el/ la líder son valorados en la elección**

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	2	4,7	4,7
	Poco acuerdo	6	14,0	18,6
	<b>De acuerdo</b>	21	<b>48,8</b>	67,4
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	14	<b>32,6</b>	100,0
	Total	43	100,0	

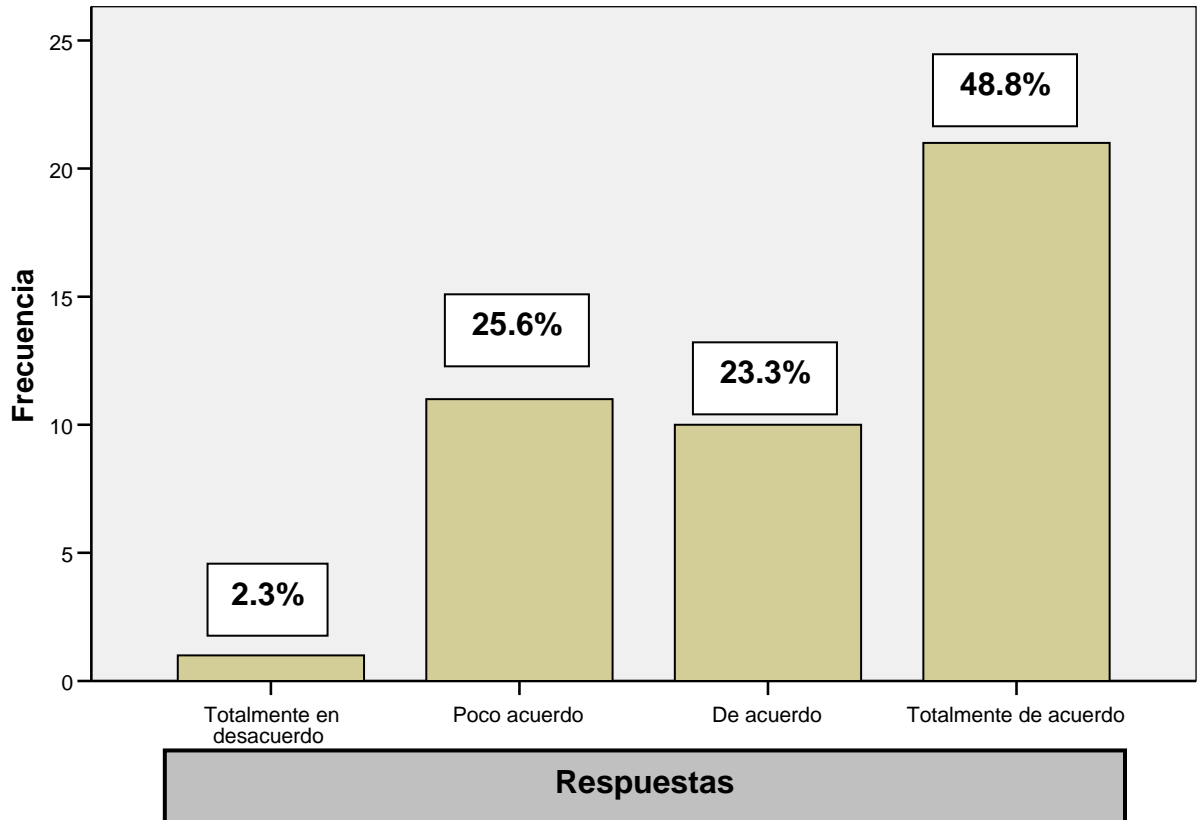
**Los valores personales de compromiso y fidelidad son también importantes para la elección**

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	4	9,3	9,3
	Poco acuerdo	6	14,0	23,3
	<b>De acuerdo</b>	15	<b>34,9</b>	58,1
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	18	<b>41,9</b>	100,0
	Total	43	100,0	

Más de un 70% apunta a la “ausencia de candidatos” como un motivo generalizado de elección, lo que implica la necesidad de hacer frente a este tipo de situaciones y de plantearse el tema de la escasa participación del alumnado en la cultura organizativa de la “vida universitaria”.



### La ausencia de candidatos es un motivo generalizado de elección



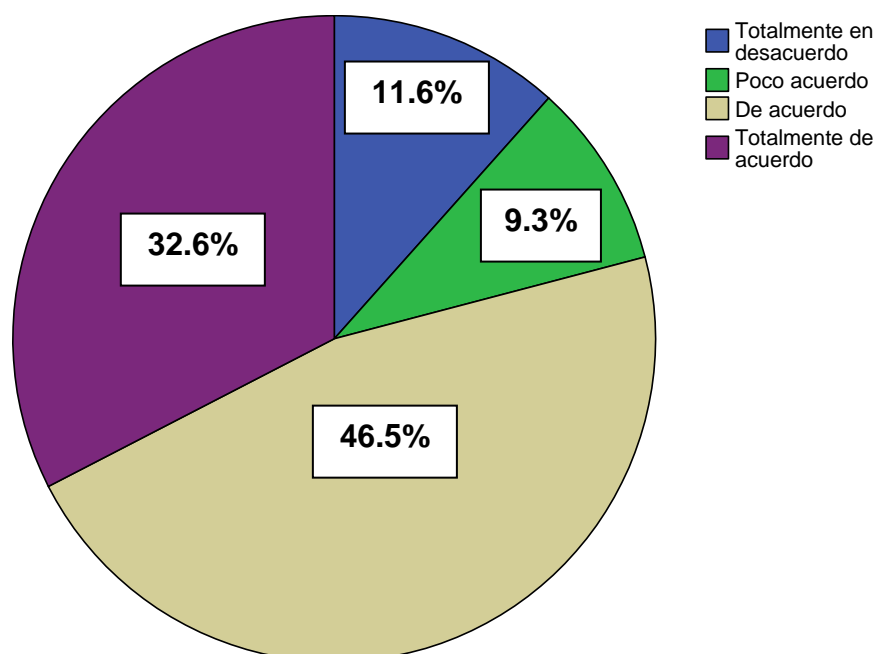
En relación a la presentación de candidaturas, más de la mitad del grupo (58.2%) atribuye su participación a las sugerencias realizadas por algún profesor o cargo directivo, en base probablemente a la ausencia de candidatos señalada anteriormente. Si bien siguen las orientaciones del profesorado para presentarse, en cambio para la organización de la candidatura, éste queda completamente “al margen” (67.4% totalmente en desacuerdo), como se detalla en la siguiente tabla:

**La presentación de mi candidatura ha sido organizada por profesores y/o cargos directivos**

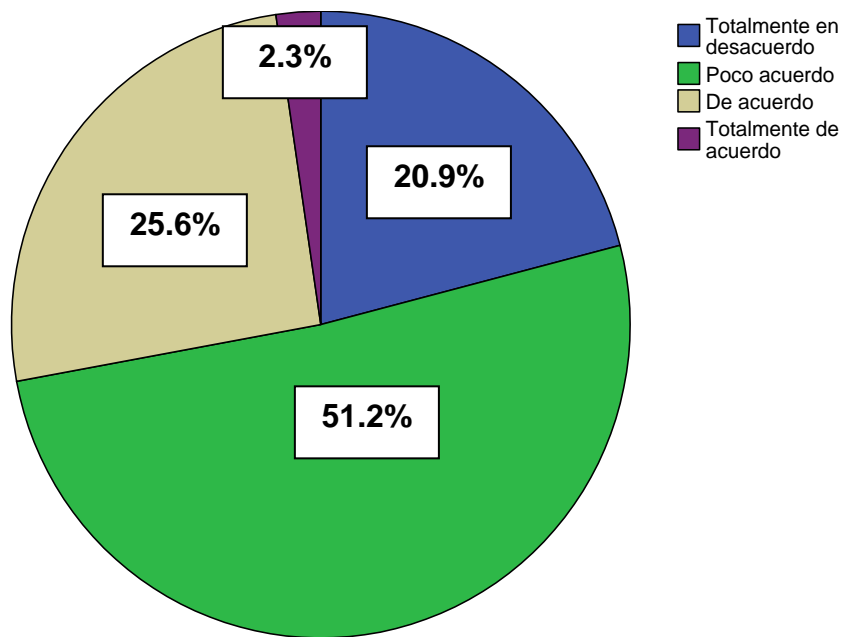
		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	29	<b>67,4</b>	67,4
	Poco acuerdo	6	14,0	81,4
	De acuerdo	6	14,0	95,3
	Totalmente de acuerdo	2	4,7	100,0
	Total	43	100,0	

En relación con las dimensiones (habilidades, conocimientos y actitudes) que pueden ser motivo de elección, los/as representantes atribuyen a las actitudes, es decir, el “ser” (desarrollo de diferentes valores, como la empatía, sinceridad, naturalidad, etc.) junto con el “hacer” (saber desenvolverse en diferentes situaciones, habilidades sociales, etc.) un peso mayor (80% de acuerdo aproximadamente) que disponer de una serie de conocimientos o del bagaje cultural que se tenga, el “saber”, como se ilustra en los siguientes gráficos de sectores:

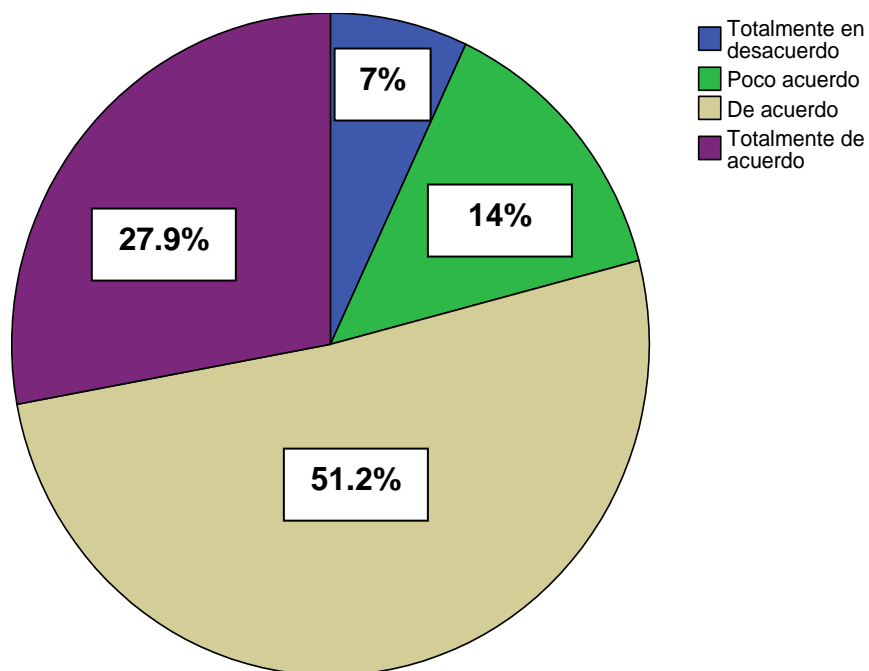
**Para ser elegido/a lo más importante es el "ser" (empatía, sinceridad, naturalidad, cercanía con las problemáticas del alumnado y sus necesidades, etc.)**



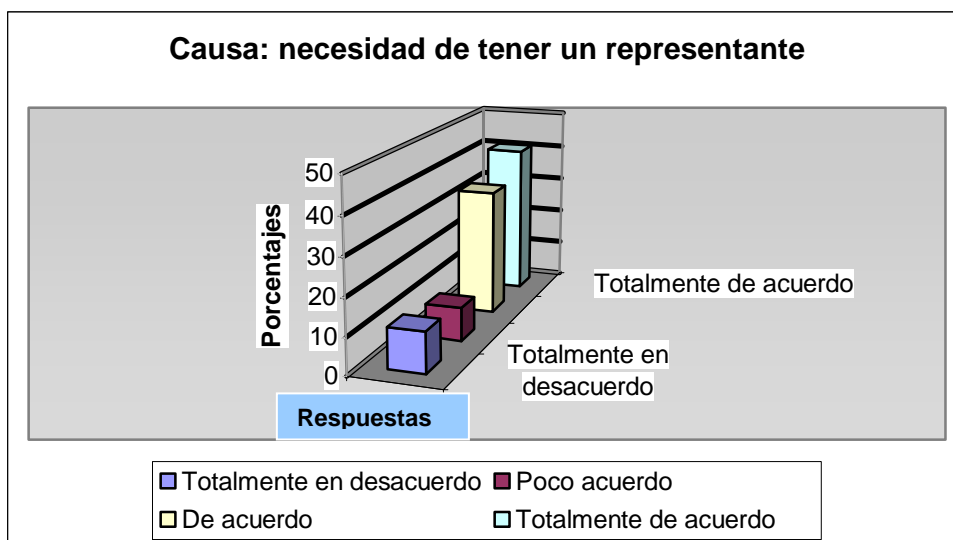
**Para ser elegido/a lo más importante es el "saber" (cantidad de conocimientos, bagaje cultural, etc.)**



**Para ser elegido/a lo más importante es el "hacer" (saber desenvolverse en diferentes situaciones, habilidades sociales, etc.)**



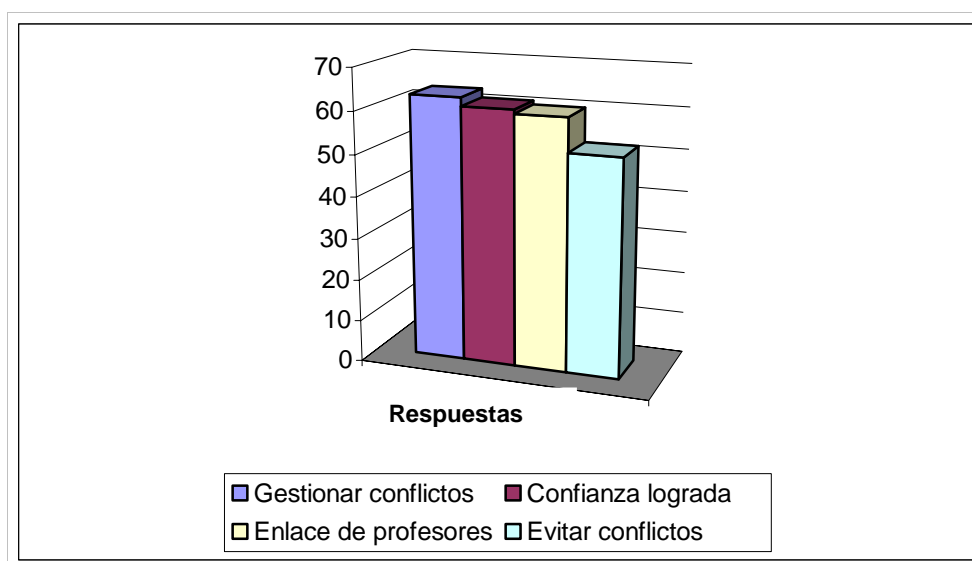
Entre las causas concretas directamente relacionadas con la elección, en las que el grupo ha manifestado una mayor y más homogénea contestación cabe señalar la necesidad de tener un representante (76.8%) lo que indica la importancia que le es atribuida probablemente por la “falta de candidatos” (62.8%), como se ilustra en esta representación y tabla respectivamente:



**Causa: Por la falta de candidatos**

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	6	14,0	14,0
	Poco acuerdo	10	23,3	37,2
	<b>De acuerdo</b>	6	<b>14,0</b>	51,2
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	21	<b>48,8</b>	100,0
	Total	43	100,0	

Otras de las causas con un porcentaje mayor de respuesta se corresponden con “la capacidad para gestionar los conflictos” (62.8%); “la confianza lograda entre los compañeros” (60.5%); “servir de enlace entre los profesores y grupos de poder académico” (60.4%) y la “capacidad para evitar conflictos” (51.2%), que se resumen en este gráfico de barras:



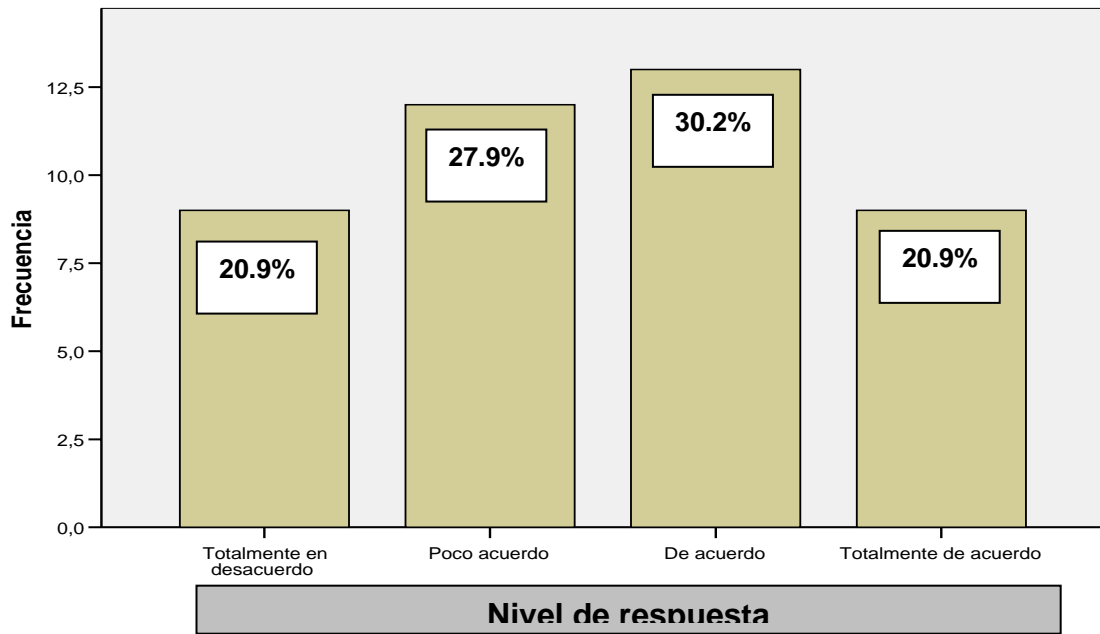
Por el contrario, no consideran prácticamente en su totalidad que una de las razones para la elección se refiera a que el grupo los utilice como escudo ante los problemas y “chivo expiatorio” (alrededor de un 86% en contra):

**Causa: Servir de escudo y "chivo expiatorio"**

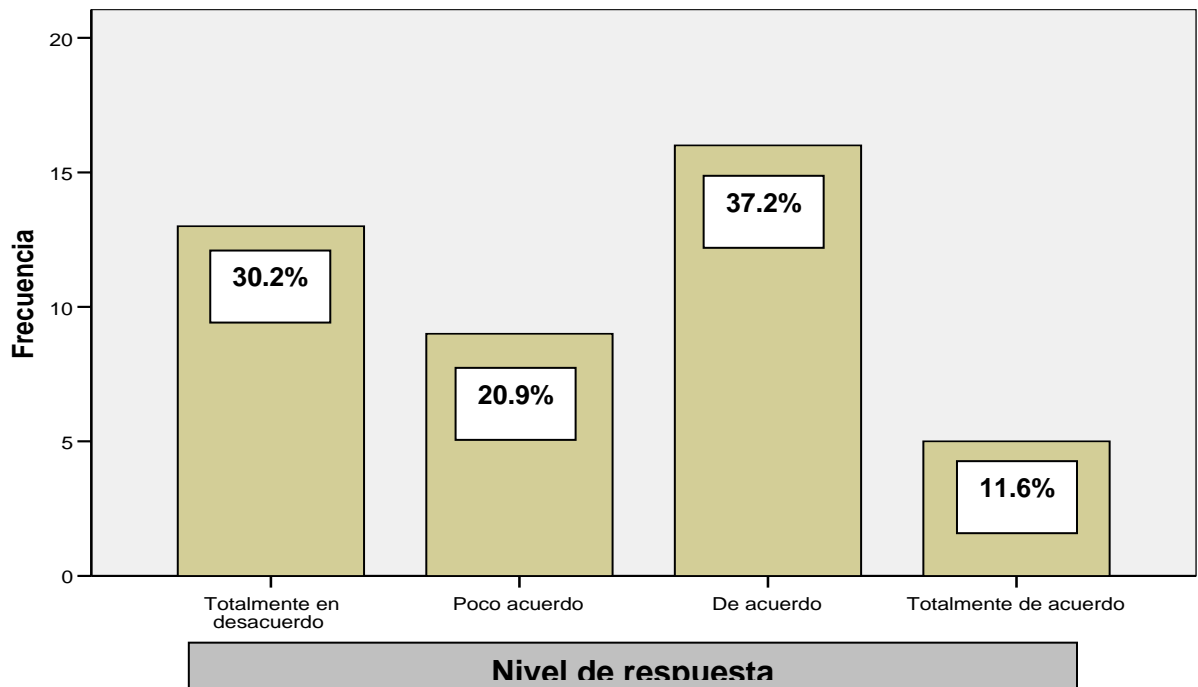
		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	26	<b>60,5</b>	60,5
	<b>Poco acuerdo</b>	11	<b>25,6</b>	86,0
	De acuerdo	5	11,6	97,7
	Totalmente de acuerdo	1	2,3	100,0
	Total	43	100,0	

Del mismo modo que en la inteligencia y la experiencia y “rodaje” previos los/as representantes se presentaban divididos en cuanto a las respuestas emitidas, también sucede con otras causas como la consideración de que han sido elegidos/as “para cambiar las cosas” (un 48.8% en contra y un 51.1% a favor), con una desviación típica de 1.055, y para “mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje”. En este último, los porcentajes son idénticos al anterior pero invertidos (un 51.1% en contra y un 48.8% a favor). Por lo que estos ítems provocan duda e incertidumbre en el grupo lo que les dificulta llegar a un consenso presentando un nivel de respuesta ciertamente diferenciado:

**Causa: Para que "las cosas cambien"**



**Causa: Mejorar las condiciones de la enseñanza-aprendizaje**



### 1.3 Expectativas (C)

Los estadísticos descriptivos de esta parte se resumen en esta tabla:

<b>PARTE C: EXPECTATIVAS</b>	<b>N</b>	<b>MEDIA</b>	<b>DESVIACIÓN TÍPICA</b>
Género como influyente en la calidad del desempeño función	43	1.28	.591
Ser hombre/ mujer determinante en mayor presencia masculina en cargos de representación estudiantil	43	1.77	1.065
Función: "Informar"	43	3.23	.922
"Velar por intereses académicos"	43	3.47	.735
Colaborar con el profesorado en la formación	43	2.53	.935
"Ser una agenda de las actividades de los representados"	43	2.47	.984
"Ser un buen comunicador entre las instituciones y el alumnado"	43	3.37	.874
"Realizar actuaciones de mejora enfocadas a la relación profesor-alumno"	43	3.47	1.750
"Generar actividades e iniciativas y creativas más allá de lo académico"	43	2.47	1.032
"Ser un buen mediador en los conflictos"	43	3.53	.592
"Defenderlos de posibles arbitrariedades"	43	3.53	.592
Repercusión: "Enfrentamiento con compañeros"	43	2.40	1.094
"Enfrentamiento con el profesorado"	43	2.65	.948
"Enfrentamiento con el PAS"	43	1.91	.921

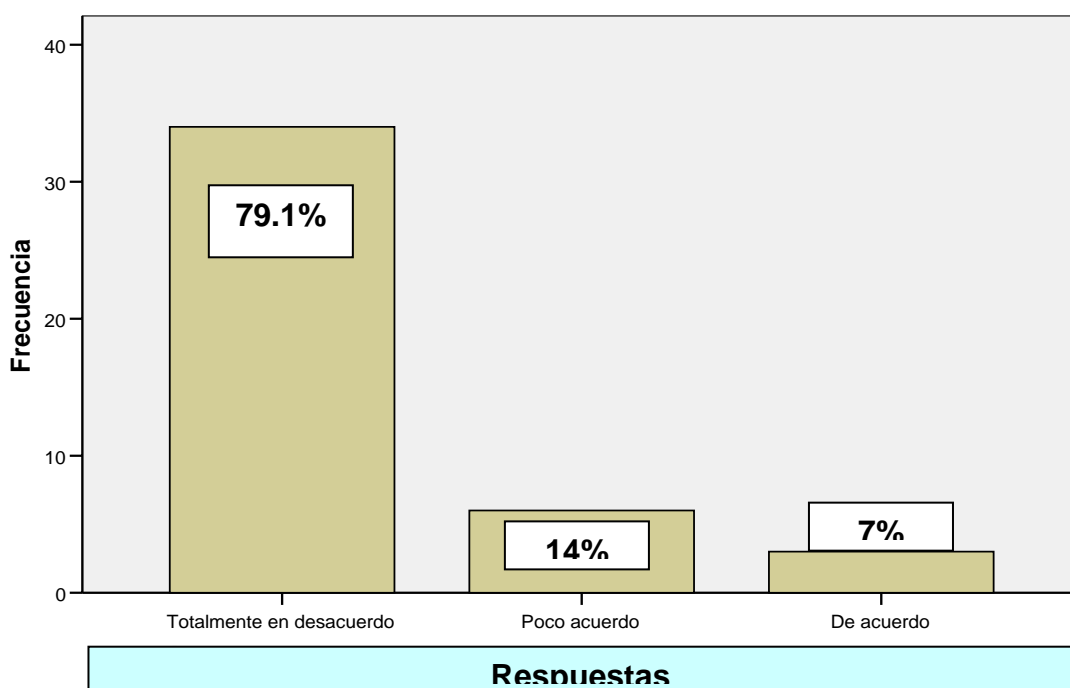
“Enfrentamiento con los directivos de la institución”	43	2.30	1.036
“Utilización del cargo para el logro de intereses particulares de otros grupos”	43	1.79	.914
“Perjuicios personales”	43	2.26	1.071
“Conocer a personas relevantes en la vida universitaria”	43	2.58	1.029
“Dificultades en algunas asignaturas”	43	2.07	.985
”Facilidades en algunas asignaturas”	43	1.91	.947
“Mejora de las calificaciones”	43	1.53	.767
“Posibilidades para una futura promoción en la Universidad”	43	1.95	.925
”La antesala para conseguir becas”	43	1.98	.963
“Aprender a moverse en los entresijos de la cultura, poder universitario”	43	2.93	1.009
“La falta frecuente a clases”	43	1.91	.996
“Disponer de más tiempo que el resto de los compañeros/as”	43	1.44	.825
“Aprender a ser un buen negociador”	43	2.95	.844
“Defender las promesas realizadas en las campañas electorales”	43	2.42	1.029
“Dificultad para compaginar la representación con los estudios”	43	2.47	1.032
“Éxito: tener confianza en sí mismo”	43	3.21	.773
“Éxito: capacidad de trabajo en equipo”	43	3.37	.725
“Éxito: habilidad para afrontar situaciones estresantes”	43	3.37	.725
	43	3.35	.650



“Éxito: sensibilidad hacia las necesidades de sus compañeros/as”			
“Éxito: la sinceridad”	43	3.26	.727
“Éxito: ser comprensivos/as”	43	3.26	.790
“Éxito: tener capacidad para tomar decisiones”	43	3.47	.631
“Éxito: ser extrovertidos”	43	2.86	.941
“Éxito: ser agradables en el trato con los demás”	43	3.28	.797
“Éxito: tratar de imponer sus ideas”	43	1.79	1.013
“Éxito: ser eficaces”	43	3.30	.803
“Éxito: ser individualistas”	43	1.44	.734
“Éxito: ser ambiciosos”	43	1.91	1.042
“Éxito: saber negociar”	43	3.26	.819
“Éxito: dejarse llevar por los sentimientos”	43	1.44	.548
“Éxito: ser capaces de asumir riesgos”	43	3.07	.799
“Éxito: saber delegar responsabilidades”	43	2.93	.936
“Éxito: compartir conocimientos con otros/as compañeros/as”	43	3.09	.868

Aproximadamente un 80% de la muestra opina que el género no es un factor que influya en la calidad del desempeño de la función como representante, ni tampoco en que sea un determinante de que los altos cargos de la representación estudiantil fuesen ocupados por hombres (alrededor de un 70%):

**El género (ser hombre o mujer) influye en la calidad del desempeño de la función**

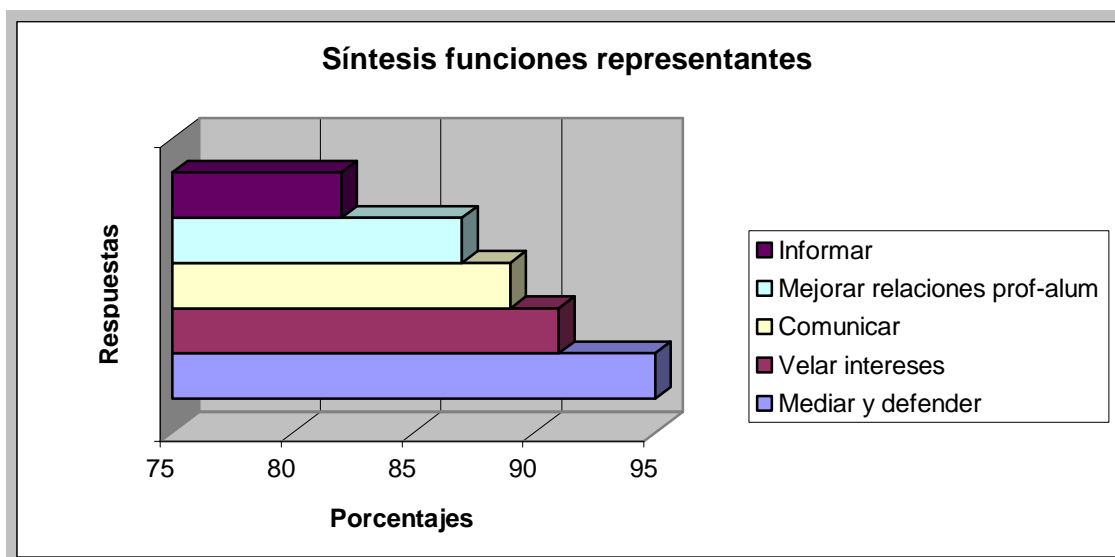


**La condición de hombre y/o mujer es un factor determinante en la mayor presencia masculina en los altos cargos de la representación estudiantil**

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	25	58,1	58,1
	Poco acuerdo	8	18,6	76,7
	De acuerdo	5	11,6	88,4
	Totalmente de acuerdo	5	11,6	100,0
	Total	43	100,0	

Entre las funciones que los/as representantes creen que deben desarrollar, según las expectativas que su grupo proyecta en ellos, se encuentran: “ser un buen mediador en los conflictos” y “defenderlos de posibles arbitrariedades” (ambos coinciden en los mismos porcentajes de respuesta, 95.3%); “velar por sus intereses académicos” (90.7%); “ser un buen comunicador entre las instituciones y el alumnado” (88.4%); “promover la mejora en las relaciones profesor-alumno” (88.3%) e “informarles de lo que acontece en la vida académica” (81.4%). A modo

de síntesis se representan todas estas funciones, para tener una visión de conjunto, mediante la siguiente representación de gráfica de barras:



En cambio, el grupo se disgrega respecto al nivel de respuesta por el que cada uno/a ha optado, en tres funciones específicas, como son por ejemplo, “la colaboración con el profesorado en la formación”, en el que a pesar de mostrarse una ligera tendencia a favor (55.9%), para un 45% aproximadamente no está claro el desempeño de esta función.

#### Función: Colaborar con el profesorado en la formación

	Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos <i>Totalmente en desacuerdo</i>	7	16,3	16,3
<i>Poco acuerdo</i>	12	27,9	44,2
<b>De acuerdo</b>	18	<b>41,9</b>	86,0
<b>Totalmente de acuerdo</b>	6	<b>14,0</b>	100,0
Total	43	100,0	

En este sentido, se muestran también posturas opuestas que reflejan la heterogeneidad del grupo en sus respuestas, caracterizadas, en este caso, por un cierto rechazo a desarrollar funciones referentes a “ser una agenda de las actividades” (55.8%) o “generar actividades e iniciativas nuevas y creativas” (51.1%):

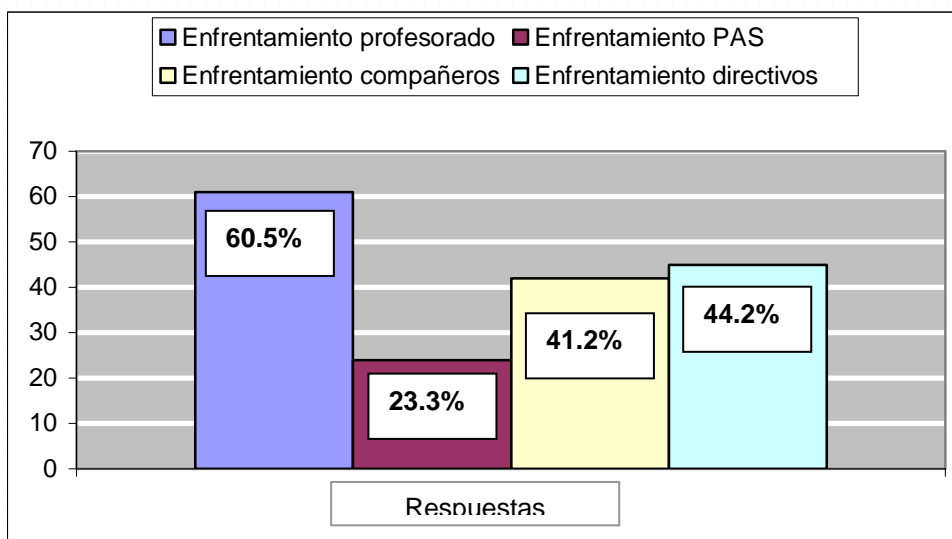
**Función: Ser una "agenda" de las actividades de los representados**

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	7	<b>16,3</b>	16,3
	<b>Poco acuerdo</b>	17	<b>39,5</b>	55,8
	De acuerdo	11	25,6	81,4
	Totalmente de acuerdo	8	18,6	100,0
	Total	43	100,0	

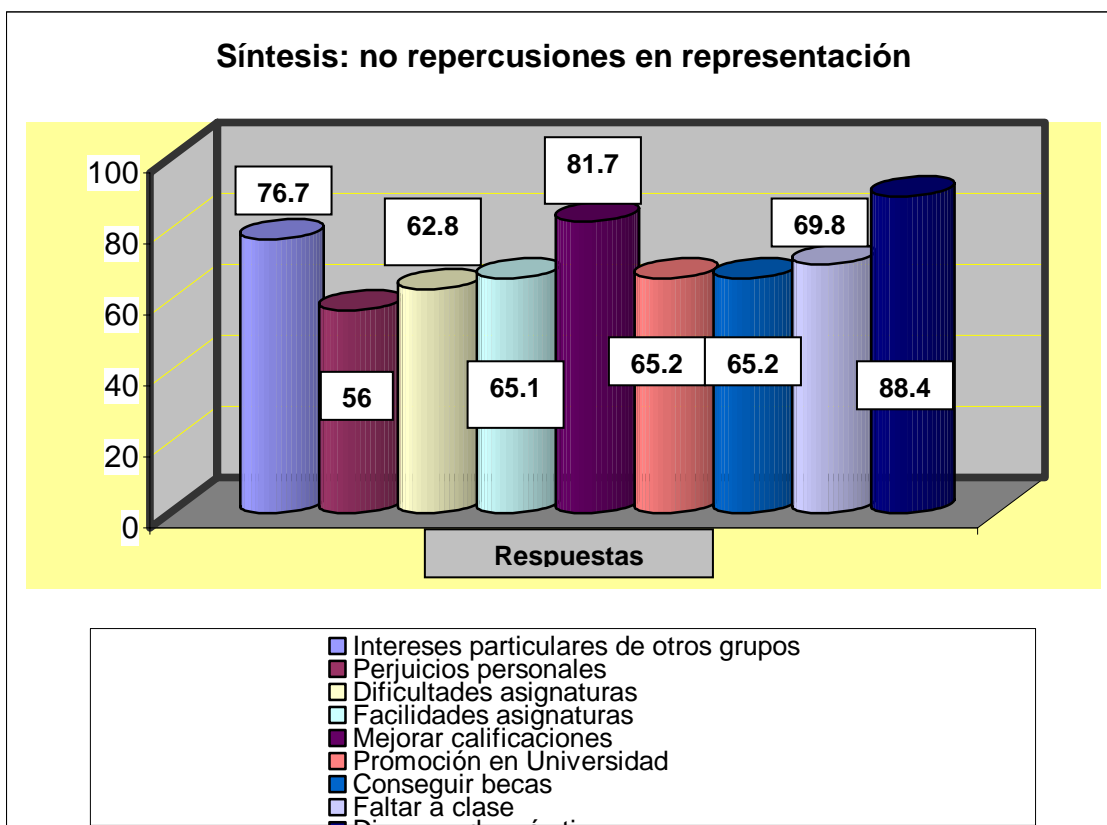
**Función: Generar actividades e iniciativas nuevas y creativas más allá de lo académico (cine forum, mesas redondas, conciertos, actividades lúdico recreativas, etc.)**

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	9	<b>20,9</b>	20,9
	<b>Poco acuerdo</b>	13	<b>30,2</b>	51,2
	De acuerdo	13	30,2	81,4
	Totalmente de acuerdo	8	18,6	100,0
	Total	43	100,0	

En cuanto a las repercusiones que conlleva la representación estudiantil se destacan claramente los enfrentamientos con el profesorado, en base a más de la mitad de la muestra (60.5%). Por el contrario, de acuerdo con más de la mayoría de los/as representantes (76.7%), los enfrentamientos con el P.A.S. (Personal de Administración y Servicios) no suceden habitualmente, así como tampoco es propio con los directivos de la institución (alrededor de un 56%), aunque en relación a este aspecto, el resto de representantes sí que coincide en señalar la existencia de dificultades con la dirección (44.2%). Esta misma contraposición de respuestas tiene lugar al considerar que no existen enfrentamientos con sus propios compañeros (55.8%), respecto a un 41.2% que confirma la existencia de alguna que otra disputa:



Según las respuestas generalizadas del grupo, el ejercicio de la representación no implica “la utilización del cargo para el logro de intereses particulares de otros grupos” (76.7%); “perjuicios personales” (56%); ni “dificultades en algunas asignaturas” (62.8%), ni “facilidades” (65.1%); “mejorar las calificaciones” (81.7%); “promoción en la universidad”, “lograr algún tipo de beca” (65.2%); “faltar frecuentemente a clase” (69.8%) y “disponer de más tiempo que el resto de compañeros/as” (88.4%):



Las que sí son concebidas como consecuencias asociadas al desempeño de estas funciones se refieren a “aprender a moverse en los entresijos de la cultura universitaria” (74.5%) y especialmente a “ser un buen negociador” (81.4%):

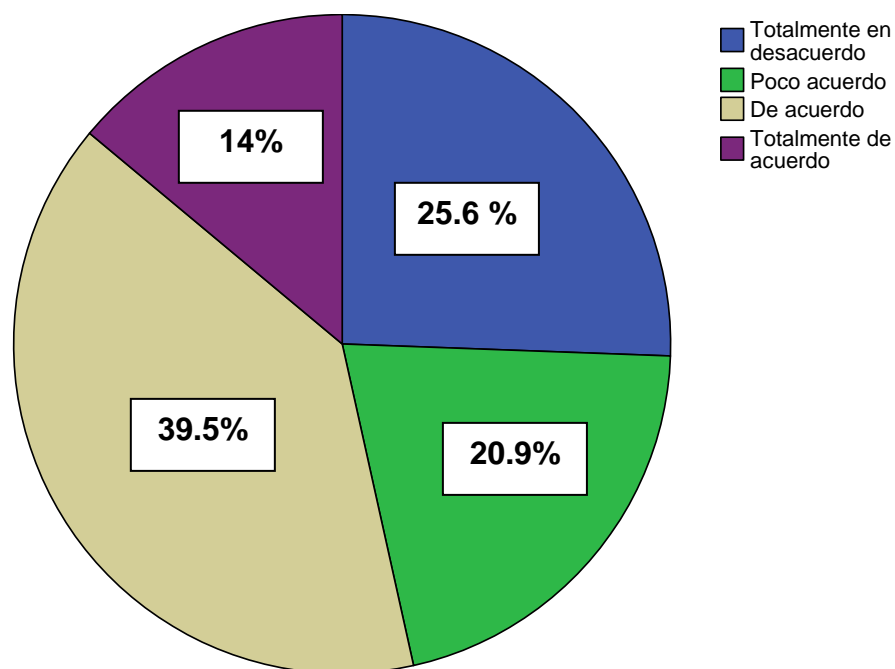
**Repercusión: Aprender a ser un buen negociador**

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	4	9,3	9,3
	Poco acuerdo	4	9,3	18,6
	<b>De acuerdo</b>	25	<b>58,1</b>	76,7
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	10	<b>23,3</b>	100,0
	Total	43	100,0	

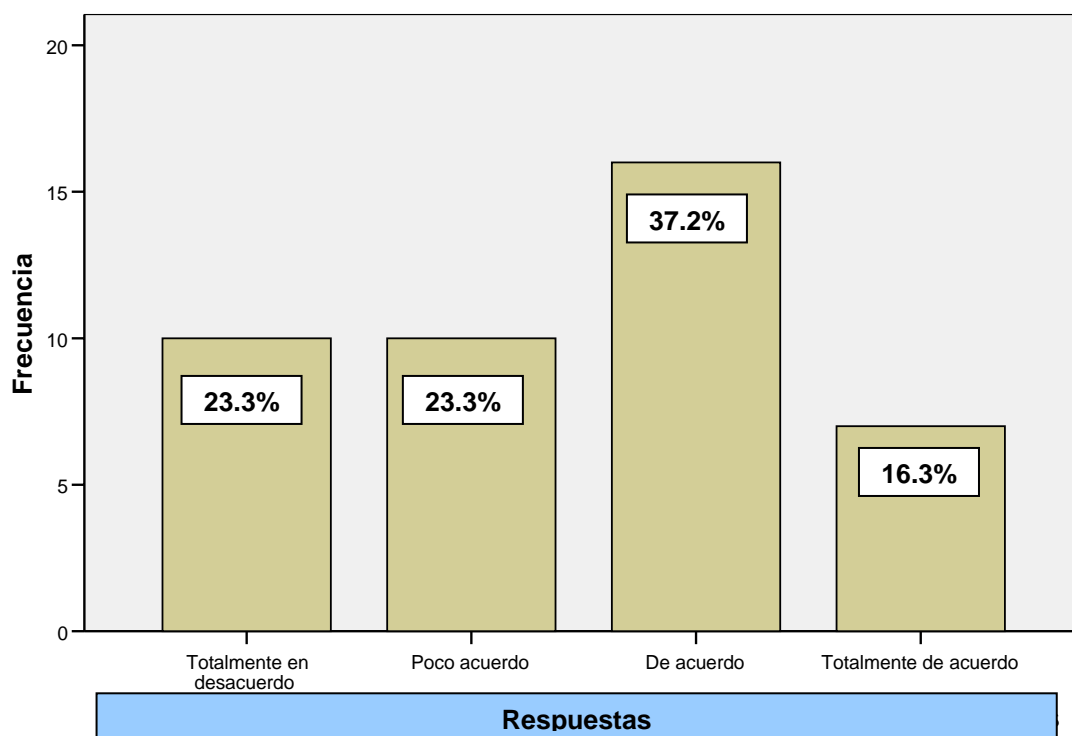
En menor medida, otra serie de consecuencias también destacables pero que a su vez son motivo nuevamente de dispersión en las respuestas, se corresponden con “conocer a nuevas personas relevantes en la vida universitaria”,

señalada por más de la mitad de la muestra (55.9%), frente a un 44.2% que lo rechaza. El posicionamiento del grupo se puede observar más nítidamente en cuanto a “la defensa de las promesas realizadas en las campañas electorales” y “la dificultad para compaginar la representación con los estudios”, que son apoyadas por un poco más de la mitad (53.5%), mientras que el 46.5% no las identifica como repercusiones relacionadas con su actividad, como se presenta de forma ilustrativa en estas tablas y gráficos:

**Repercusión: Defender las promesas realizadas en las campañas electorales**



### Repercusión: Dificultad para compaginar la representación con los estudios



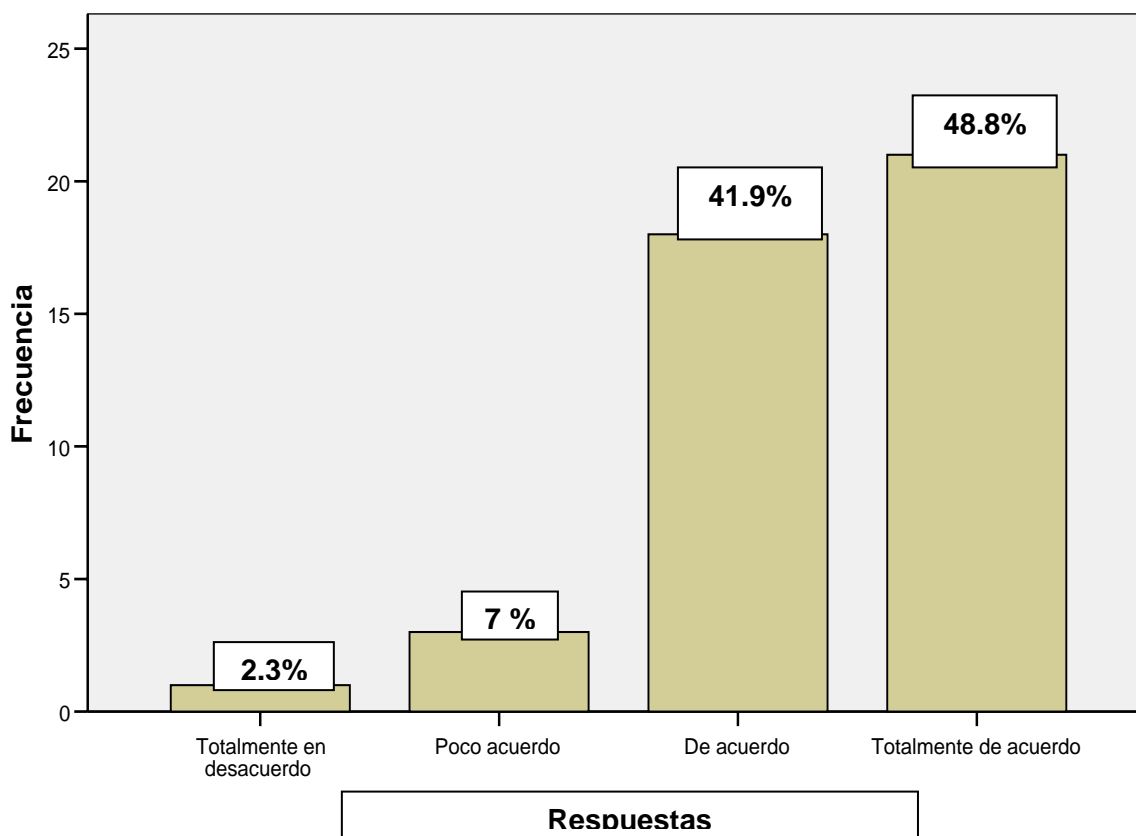
Son muchos y variados los factores que determinan el éxito en el ámbito de la representación de estudiantes, atendiendo a las respuestas ofrecidas al respecto. Las mismas que coinciden con el “ser” y el “hacer” que eran definidos como atribuciones fundamentales en el/la líder para ser elegido por el grupo. En este sentido, estos factores que han logrado un mayor acuerdo entre todos los/as representantes han sido “ser sinceros” con un 93%, esto es, casi la totalidad de la muestra, así como, “la capacidad para tomar decisiones”; “para trabajar en equipo” y “la sensibilidad hacia las necesidades de los/as compañeros/as” (90.7%):



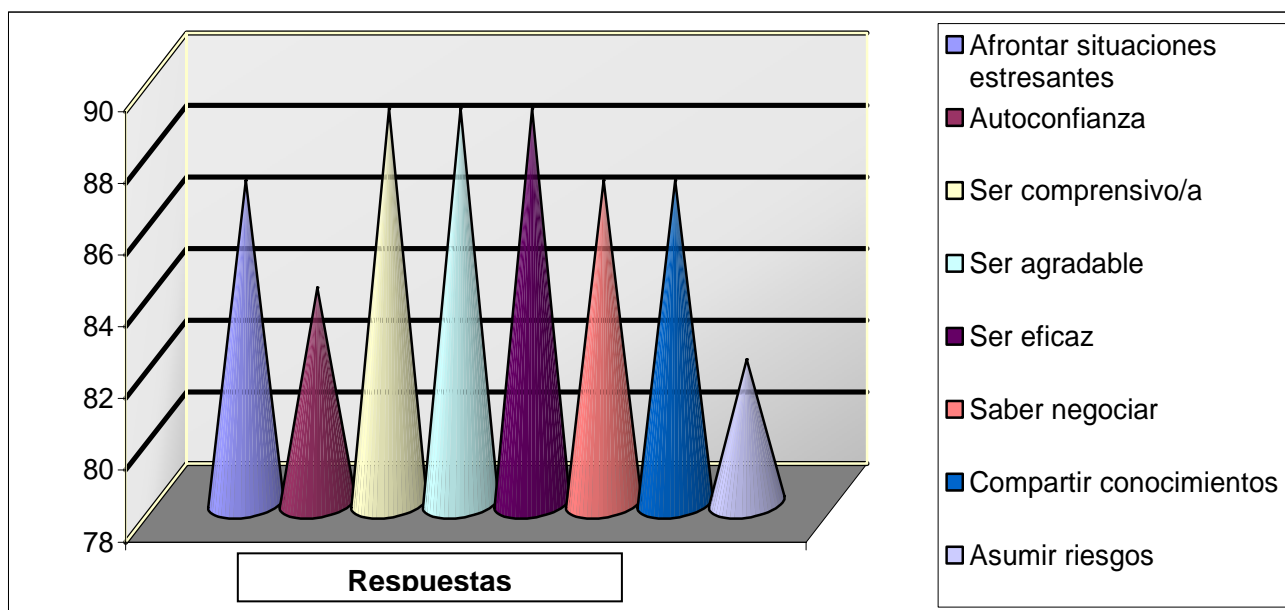
### Éxito: La sinceridad

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	2	4,7	4,7
	Poco acuerdo	1	2,3	7,0
	<b>De acuerdo</b>	24	<b>55,8</b>	62,8
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	16	<b>37,2</b>	100,0
	Total	43	100,0	

### Éxito: La capacidad de trabajo en equipo



Por otra parte, han sido también bastante representativos otros numerosos factores relacionados con “la habilidad para afrontar situaciones estresantes” (86.1%); “tener confianza en sí mismo” (83.7%); “ser comprensivo/a”; “agradable en el trato a los demás”; “ser eficaces” (88.4%); “saber negociar”; “saber compartir conocimientos con otros/as compañeros/as” (86.1%) y “asumir riesgos” (81.4%):



Siguiendo un orden descendente en la presentación de los datos, cabe citar tanto “saber delegar responsabilidades” (72.1%) como “ser extrovertido” (67.4%) como elementos también definidores e importantes para el aspecto analizado, aunque con un porcentaje de acuerdo inferior a los anteriores:

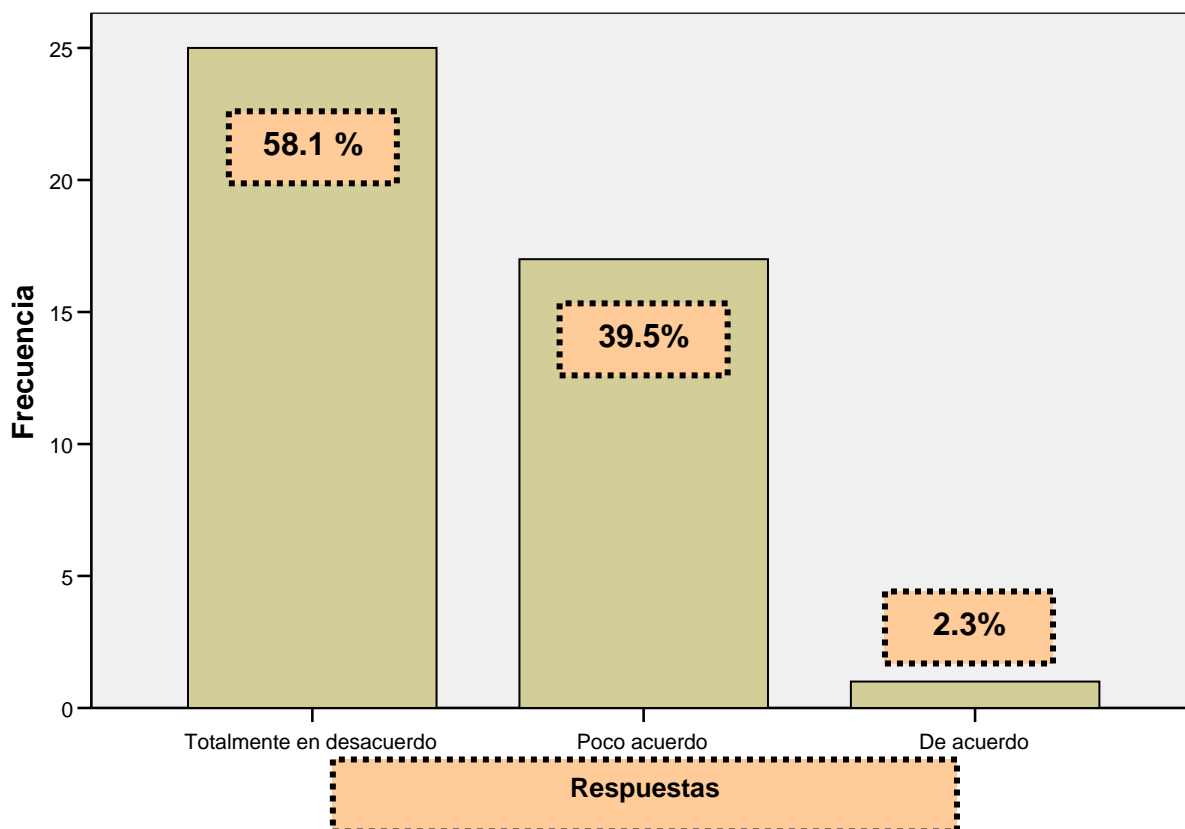
#### Éxito: Ser extrovertidos

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	4	9,3	9,3
	Poco acuerdo	10	23,3	32,6
	<b>De acuerdo</b>	17	<b>39,5</b>	72,1
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	12	<b>27,9</b>	100,0
	Total	43	100,0	

Sin embargo, “dejarse llevar por los sentimientos” (97.6%); “ser individualista” (90.7%); “imponer las ideas” (81.4%) y “ser ambicioso” (74.4%), han sido los únicos factores en los que el grupo ha manifestado un gran consenso, como en situaciones anteriores, pero en este caso, estos no están vinculados a promover unas condiciones proclives al éxito en el desarrollo de sus funciones como representantes, mostrándose por el contrario a favor de un liderazgo basado

más en el grupo que en visiones particularistas, en un proyecto común, abierto a las necesidades de las personas y actuando más desde la lógica de la razón:

### Éxito: Dejarse llevar por los sentimientos



### Éxito: Ser ambiciosos

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	20	<b>46,5</b>	46,5
	<b>Poco acuerdo</b>	12	<b>27,9</b>	74,4
	De acuerdo	6	14,0	88,4
	Totalmente de acuerdo	5	11,6	100,0
	Total	43	100,0	

## 1.4 Práctica del Liderazgo (D)

Como estadísticos descriptivos de esta parte tendríamos los siguientes:

<b>PARTE D: PRÁCTICA DELIDERAZGO</b>	<b>N</b>	<b>MEDIA</b>	<b>DESVIACIÓN TÍPICA</b>
“No se nace líder universitario sino que se aprende a serlo”	43	3.07	.704
“Liderazgo universitario como función encarnada por una persona y compartida por un grupo e integrada en un contexto concreto”	43	3.14	.710
“Debería existir formación específica para los/as representantes del alumnado”	43	2.81	.932
“Conocimiento exhaustivo de la institución universitaria es vital”	43	3	.816
“La función de representación se aprende con la práctica”	43	3.37	.489
“Mantener el liderazgo: ser honesto/a, coherente y tener unos valores éticos manifiestos”	43	3.42	.763
“Valores: igualdad”	43	3.56	.629
“Valores: armonía interna”	43	2.98	.801
“Valores: poder social”	43	2.33	.892
“Valores: libertad”	43	3.26	.621
“Valores: sentimiento de pertenencia”	43	2.33	.993
“Valores: orden social”	43	2.98	.801
“Valores: buenos modales”	43	3.51	.736
	43	1.28	.666

“Valores: riqueza”			
“Valores: autorrespeto”	43	3.33	.680
“Valores: creatividad”	43	3.26	.693
“Valores: respeto por la tradición”	43	2.12	.731
“Valores: reconocimiento social”	43	2.63	.787
“Valores: sabiduría”	43	3.14	.601
”Valores: autoridad”	43	2.35	.997
“Valores: amistad”	43	2.98	.801
“Valores: justicia social”	43	3.58	.545
”Valores: independencia”	43	3.07	.799
“Valores: moderación”	43	3.14	.743
“Valores: lealtad”	43	3.26	.875
“Valores: apertura”	43	3.35	.842
“Valores: humildad”	43	2.98	.988
“Valores: capacidad (ser competente)”	43	3.70	.465
“Valores: honestidad”	43	3.30	.832
“Valores: obediencia”	43	2.95	.844
“Valores: altruismo”	43	3.44	.700
“Valores: curiosidad”	43	3.21	.675
“Valores: logro de éxitos”	43	3.16	.652
	43	2.93	.884

"Ayudar a los demás siempre que se esfuercen"			
"Evaluar críticamente creencias para comprobar si son apropiadas"	43	2.65	.897
"Expresar valores y creencias más importantes"	43	3.16	.721
"Mostrar el futuro de forma optimista"	43	2.98	.801
"Actuar solo cuando las cosas están funcionando mal"	43	2.21	.914
"Hablar con entusiasmo sobre las metas"	43	2.95	.722
"Importante tener un objetivo claro en lo que se hace"	43	3.44	.590
"Ir más allá de los intereses por el bienestar del grupo"	43	3.30	.803
"Tener en cuenta consecuencias morales y éticas en decisiones adoptadas"	43	2.95	.975
"Construir una visión motivante del futuro"	43	2.93	.884
"Dificultad para tomar decisiones"	43	2.19	.932
"Ayudar a los demás a mirar los problemas desde distintas perspectivas"	43	2.98	.831
"Ayudo a los demás a desarrollar fortalezas"	43	2.91	.811
"Importancia de tener una misión compartida"	43	3.02	.831
"Expresar satisfacciones cuando los demás cumplen con lo esperado"	43	3.47	.667
"Expresar confianza en que las metas serán alcanzadas"	43	3.26	.790
"Soy efectivo/a representando a los demás frente a otros colectivos"	43	3.12	.662
	43	2.93	.799

"Oriento la motivación de los demás hacia el éxito"			
"Quienes trabajan conmigo tienen confianza en mis juicios y mis decisiones"	43	2.98	.636
"Motivar a los demás a tener confianza en sí mismos"	43	3.09	.718
"Buscar la manera de desarrollar las capacidades de los demás"	43	3.05	.844
"Mostrar coherencia entre lo que se dice y lo que se hace"	43	3.58	.499
"Intentar ser un modelo a seguir por los demás"	43	2.70	1.059
"Estimular la tolerancia ante diferencias de opinión"	43	3.23	.947
"El grupo manifiesta su satisfacción al trabajar conmigo"	43	2.81	.794
"El liderazgo es más fácil ejercerlo para el hombre que para la mujer"	43	1.65	.923

Existe una tendencia muy generalizada en pensar que el líder es una persona que continuamente va aprendiendo de experiencias formativas que presencia a su alrededor, más que poseer una serie de destrezas o capacidades innatas (83.7%). Esta importancia del entorno en el que el líder se mueve hace que el liderazgo sea asociado, casi en su totalidad (90.7%) con una función compartida por un grupo e integrada en un contexto concreto:

**"No se nace líder universitario sino que se aprende a serlo"**

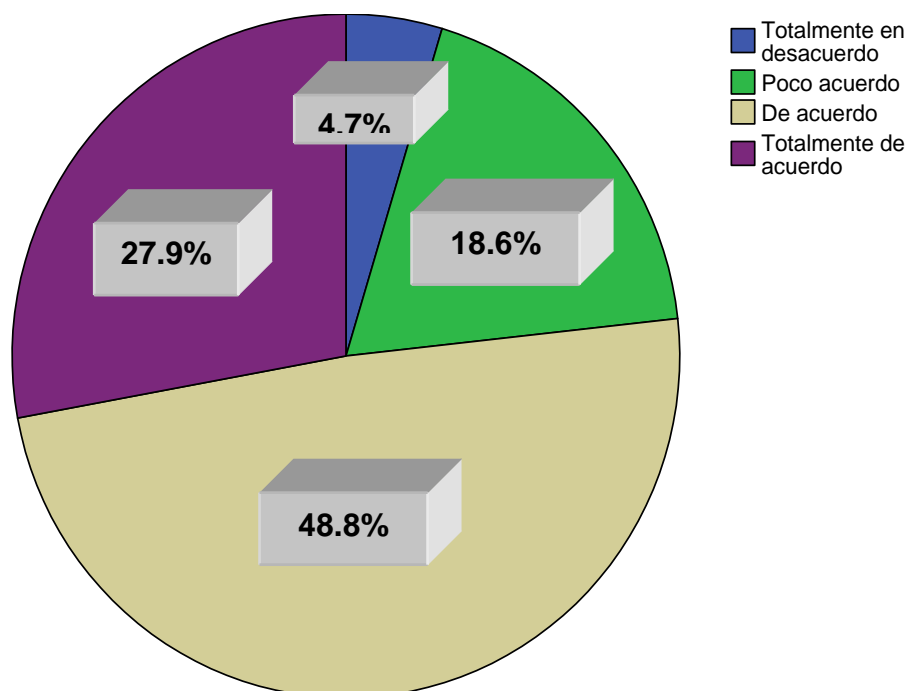
		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	1	2,3	2,3
	Poco acuerdo	6	14,0	16,3
	<b>De acuerdo</b>	25	<b>58,1</b>	74,4
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	11	<b>25,6</b>	100,0
	Total	43	100,0	

**El liderazgo del estudiante universitario se caracteriza tanto por la persona que lo encarna, como por ser una función compartida por un grupo e integrada en un contexto concreto**

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	2	4,7	4,7
	Poco acuerdo	2	4,7	9,3
	<b>De acuerdo</b>	27	<b>62,8</b>	72,1
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	12	<b>27,9</b>	100,0
	Total	43	100,0	

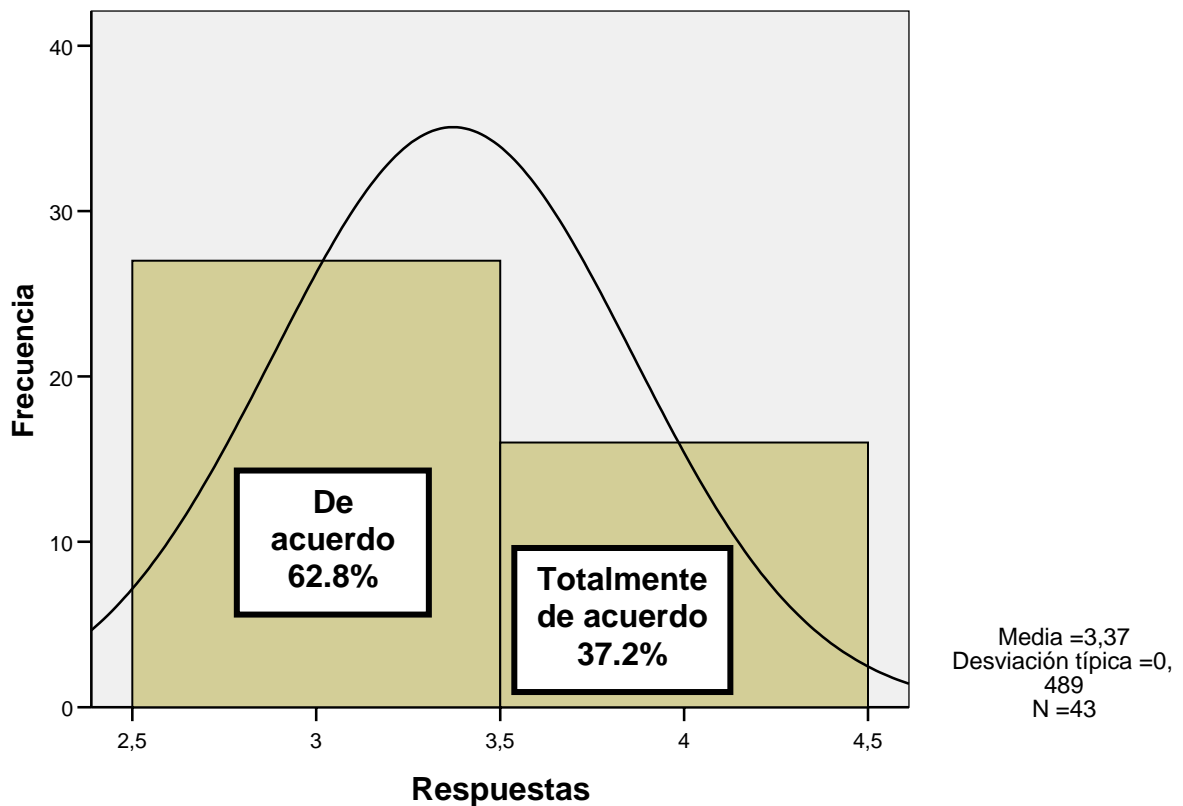
Más de la mitad está de acuerdo (60.5%) en que sería preciso que el/la líder recibiera una formación específica, basándose en la importancia que tiene, por una parte, el conocimiento de la institución como un aspecto vital para el ejercicio del liderazgo (76.7%) y, por otra, los/as representantes coinciden por completo (100%) en que la práctica, el ambiente, la experiencia es lo que les ayuda a desenvolverse en este campo a través de todo aquello que van aprendiendo:

#### El conocimiento exhaustivo de la institución universitaria es vital





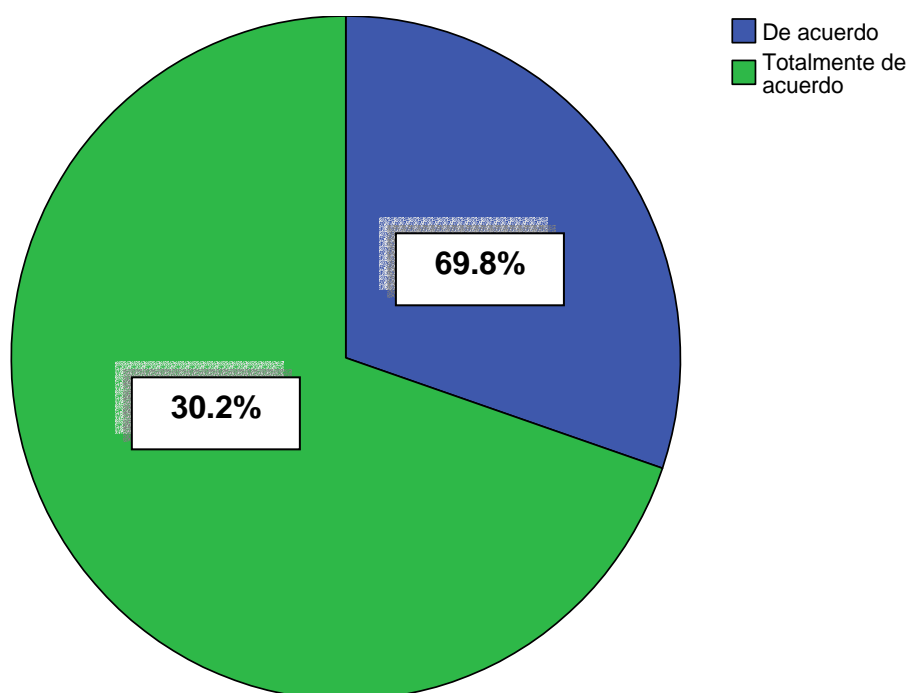
## La función de representación se aprende con la práctica



Para mantener el liderazgo entre los/as compañeros/as, casi un 90% de la muestra cree que es preciso tener una serie de valores éticos manifiestos.

El valor en el que coincide la totalidad de la muestra (100%) es *ser efectivo, competente, eficaz*, como un aspecto crucial para seguir desarrollando sus tareas de representación. Además la búsqueda de la *igualdad* de oportunidades para todos/as (97.7%); luchar por el avance de la *justicia social* (corregir injusticias, preocuparse por los débiles) (97.7%); promover la *libertad* de acción y pensamiento (90.7%) y poner en práctica *buenos modales* (cortesía, buenas maneras, etc.) (90.7%) se establecen también como valores fundamentales para la representación.

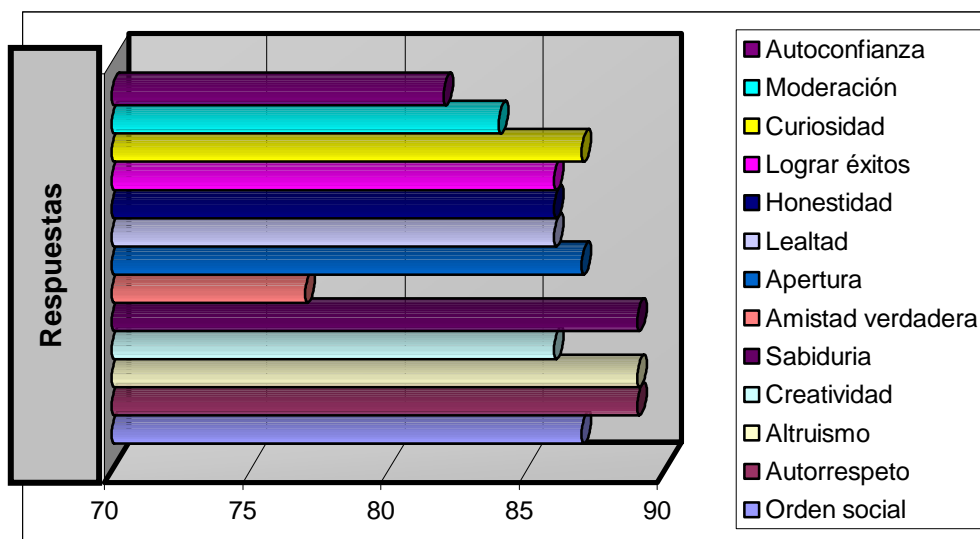
**Valores: Capacidad (ser competente, efectivo, eficaz)**



**Valores: Igualdad (igualdad de oportunidades para todos/as)**

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	1	2,3	2,3
	<b>De acuerdo</b>	16	<b>37,2</b>	39,5
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	26	<b>60,5</b>	100,0
	Total	43	100,0	

Otros valores en los que también se ha manifestado un elevado consenso en el porcentaje de las respuestas son: el *orden social* (86%); el *autorrespeto* (valía personal) (88.4%); el *altruismo* (88.4%); la *creatividad* (86%); la *sabiduría* (88.4%); la *amistad verdadera* (76.8%); tolerancia, *apertura* a los demás (86.1%); la *lealtad* (86%); la *honestidad* (86%); *lograr éxitos* (86%); la *curiosidad* (86.1%); ser comedido/a, actuar con *moderación* (83.8%); *autoconfianza* (81.4%):

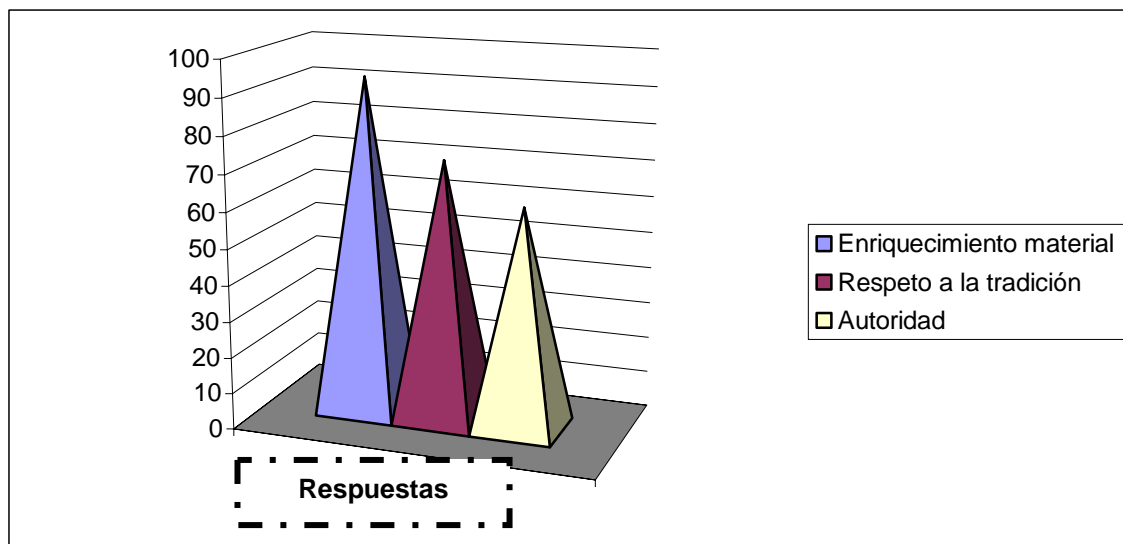


En menor medida destacan ser *obediente* (72.1%); la *armonía interna* (67.4%) y la *humildad* (65.1%):

**Valores: Obediencia (cumplir con los deberes y obligaciones)**

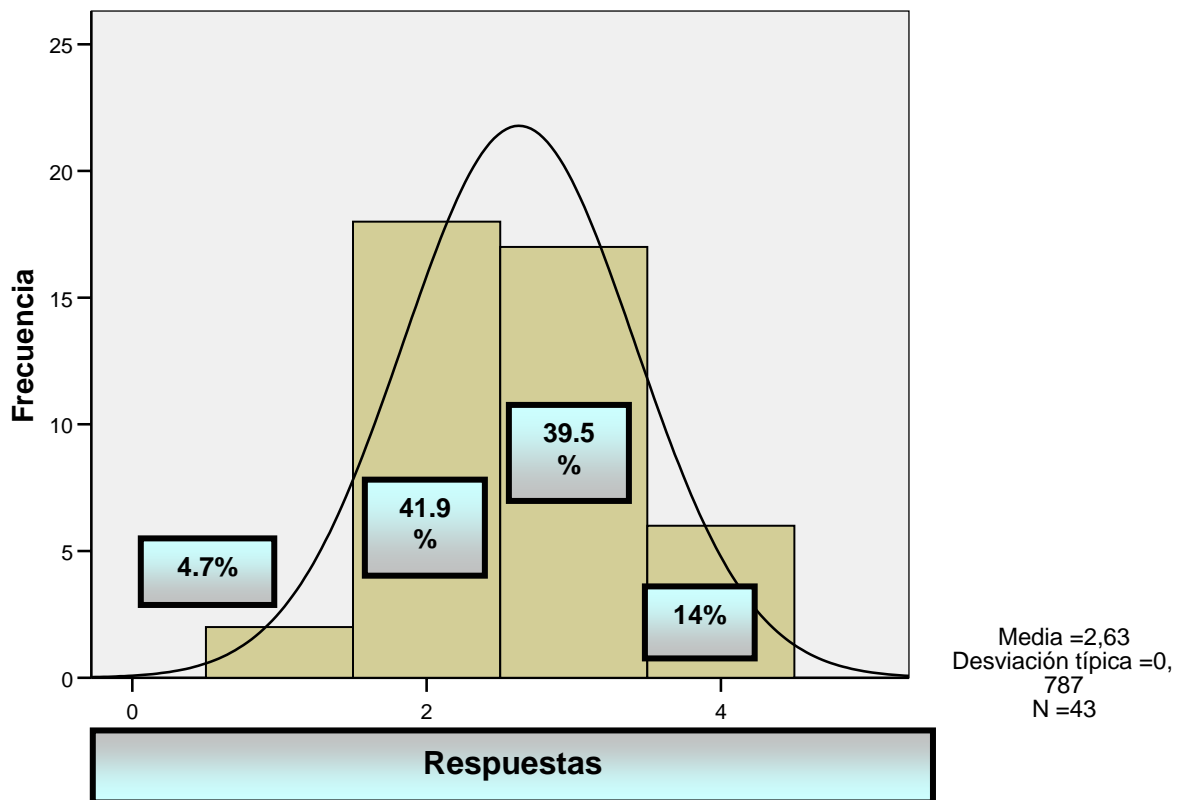
		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	2	4,7	4,7
	Poco acuerdo	10	23,3	27,9
	<b>De acuerdo</b>	19	<b>44,2</b>	72,1
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	12	<b>27,9</b>	100,0
	Total	43	100,0	

A diferencia de estos valores, otros como el *enriquecimiento* (posesiones, dinero) (93%); el *respeto por la tradición* (72.1%) y la *autoridad* (60.4%), no se vinculan en el desarrollo de las tareas de representación y liderazgo estudiantil, llevados por la necesidad de contar con el grupo, tomar las decisiones conjuntamente buscando el beneficio de todos, avanzando hacia cambios que vayan orientados en esta dirección:



Se presentan, por otra parte, ítems en los que el grupo refleja su división en dos posturas diferenciadas con resultados muy próximos, como es el caso del *reconocimiento social*, en el que más de la mitad (53.5%), estaría de acuerdo, frente a un 45.6% que lo desestima como un valor influyente. De igual modo sucede, con el *sentimiento de pertenencia*, donde un 53.5% no está de acuerdo con él y, por último, el *poder social*, que a pesar de una cierta mayoría (68.1%) se muestra disconforme con el ejercicio del poder o dominio sobre el resto, sin embargo, existe un porcentaje considerable que estaría a favor (41.9%):

**Valores: Reconocimiento social (respeto, aprobación de los demás)**



**Valores: Poder social (control sobre otros, dominio)**

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	8	<b>18,6</b>	18,6
	<b>Poco acuerdo</b>	17	<b>39,5</b>	58,1
	<b>De acuerdo</b>	14	<b>32,6</b>	90,7
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	4	<b>9,3</b>	100,0
	<b>Total</b>	43	100,0	

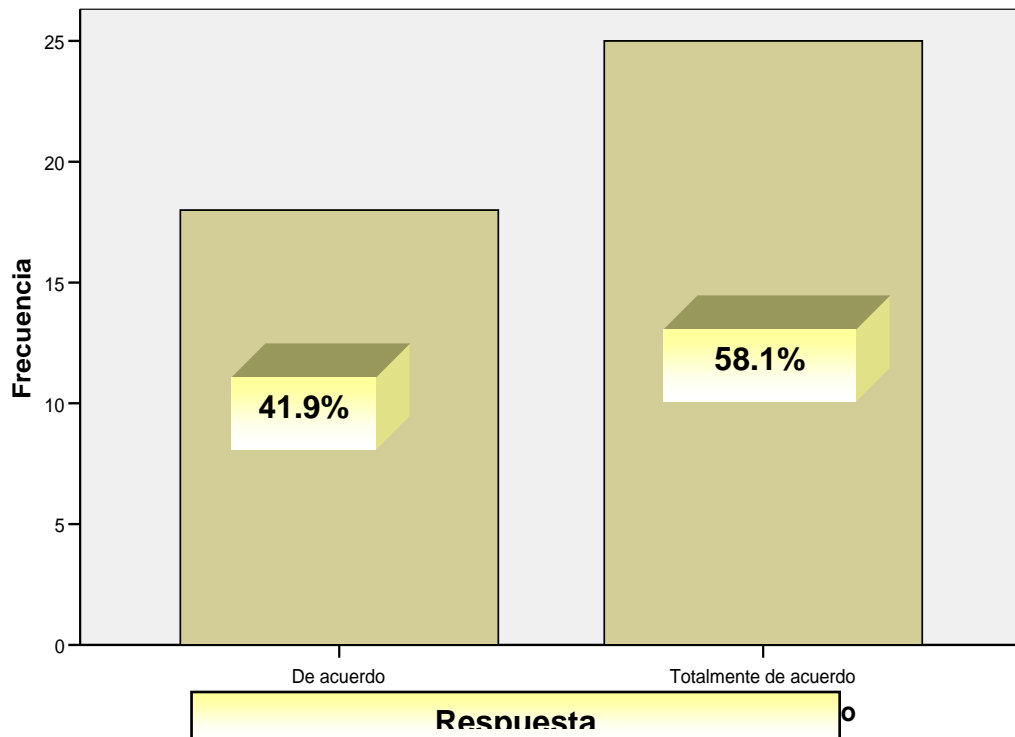
Asocian, por tanto, un liderazgo basado en los valores propios de la sociedad democrática del momento, en el que prima el bienestar social de todos, por encima de cualquier situación, como influencia externa decisiva y de gran calado en su proceso formativo, así como valores de superación personal, de conseguir nuevas metas, de aprender y comprometerse con unas ideas y un

proyecto compartido, cumplirlo dinamizar el desarrollo del resto para promover el enriquecimiento del grupo, en su conjunto.

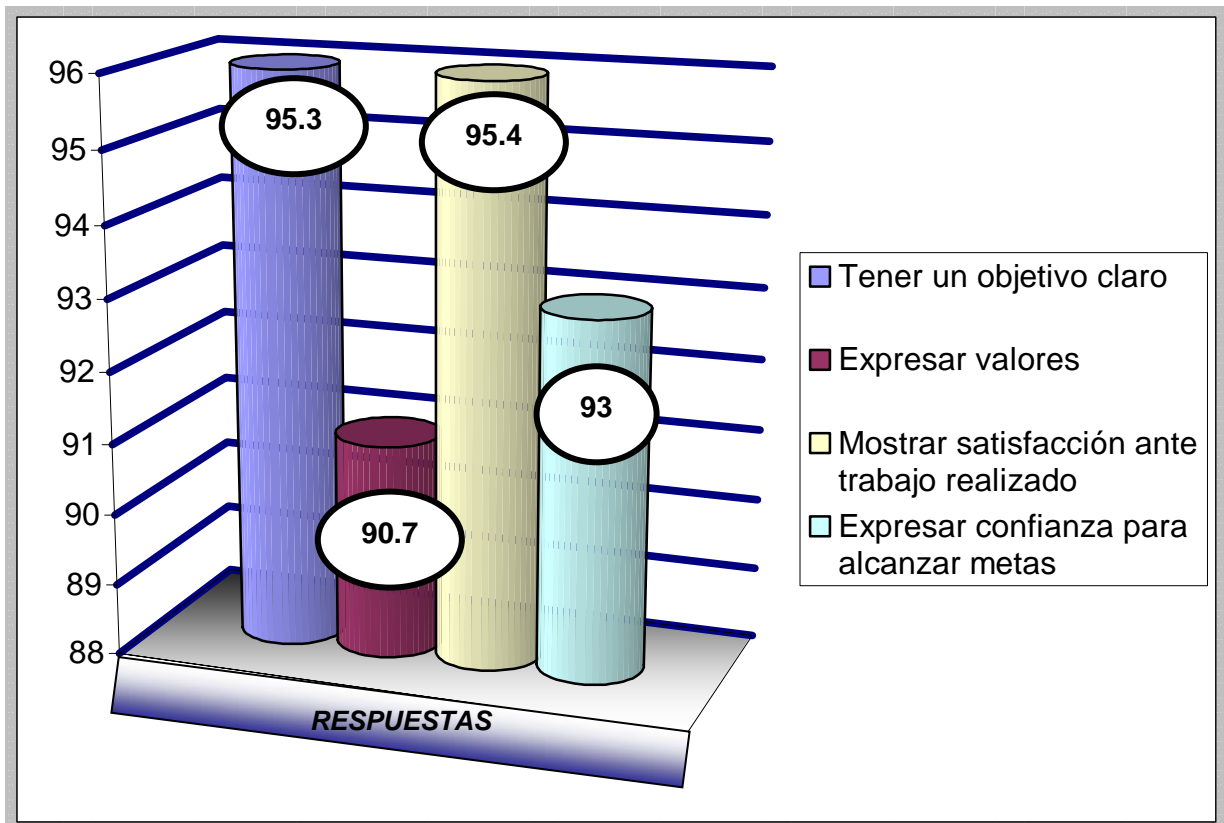
En líneas generales, las siguientes dimensiones que se describen, a continuación, integran un perfil propio de un liderazgo transformacional, en el que se integra la gran mayoría de la muestra, basado en las relaciones sociales, crear un clima agradable y positivo, orientado a conseguir unos objetivos, desde una visión motivante y optimista del futuro. Además compartido, potenciando las cualidades o capacidades de cada persona para lograr el enriquecimiento del grupo, dinamizándolo a través del reparto de tareas y la intervención preventiva siempre que sea posible, así como respetar diferentes puntos de vista ante una misma situación, tomar decisiones y asumir responsabilidades en un compromiso ético y moral con la institución puesto de manifiesto en la coherencia entre “lo que se dice o piensa” y “lo que se hace” a posteriori.

Entre las cualidades que presentan los porcentajes más altos, como atributos esenciales con los que los/as representantes se autoperciben en cuanto al liderazgo que desarrollan destaca, por una parte, “ser coherente entre lo que se dice y lo que se hace”, en el que la muestra por completo manifiesta su total acuerdo (100%).

### Intento mostrar coherencia entre lo que digo y hago

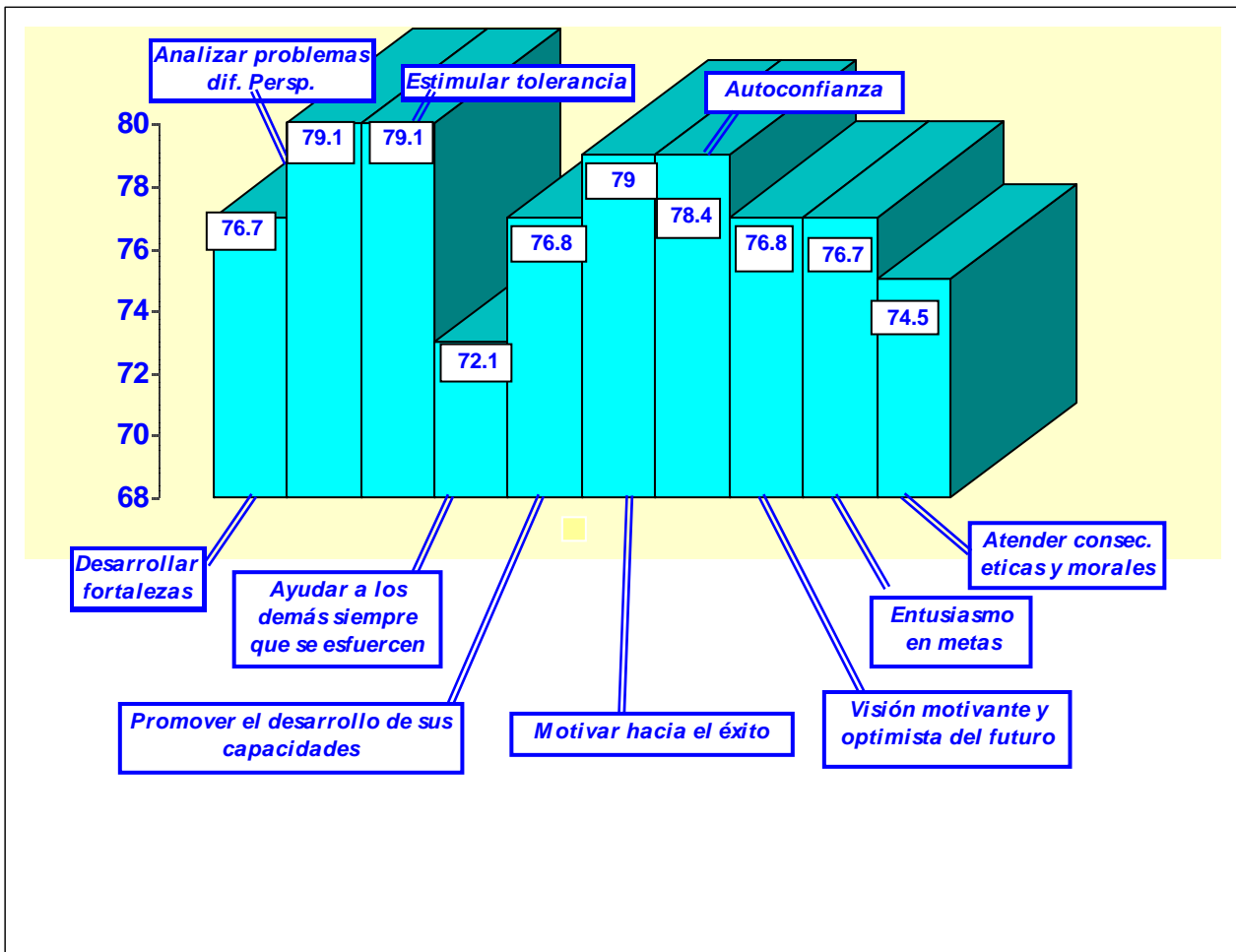


De esta forma, otras dimensiones significativas se refieren a “tener un objetivo claro en lo que se hace” (95.3%); “expresar los valores y creencias más importantes” (90.7%), esto es, la sinceridad a la que se referían en las expectativas como uno de los valores al que mayor estimación mostraban; “mostrar satisfacción cuando los demás cumplen con lo esperado” (95.4%), coincidiendo con la importancia que se atribuía a la eficacia, ser competente, en análisis anteriores; “expresar confianza en que se alcanzarán las metas” (93%), referido a la autoconfianza y autovalía representada en los valores descritos en el otro apartado:



Siguiendo con estas cualidades, también seleccionadas con un elevado acuerdo, de forma unánime destacan: “la capacidad de ir más allá de los intereses particulares” (88.4%); siendo efectivo en todo momento, es decir, “representando al grupo frente a otros colectivos” (83.7%), vinculando el desempeño de estas funciones con la importancia de “tener una misión compartida” (81.4%), en la que ser hombre (la cuestión de género) no implica mayores facilidades en el desarrollo de sus funciones que para la mujer (83.7%). También “ayudándoles a desarrollar sus fortalezas” (76.7%), “de mirar los problemas desde distintas perspectivas” (79.1%) y de “estimular la tolerancia hacia las diferencias de opinión” (79.1%); “de ayudar a los demás siempre que se esfuercen” (72.1%), “de promover el desarrollo de sus capacidades” (76.8%). Para ello, será necesario además “motivar al grupo hacia el éxito” (79%); “tener confianza en uno mismo” (79.1%); “motivar a los demás a tener confianza en sí mismos” (78.4%); partiendo de “una visión motivante y optimista del futuro” (76.8%) que proyecte un gran “entusiasmo sobre las metas” (76.7%), aunque tomando siempre como referente las “consecuencias éticas y morales” que se deriven de las decisiones tomadas (74.5%) como se recogen de manera resumida a través de los siguientes gráficos y tablas:

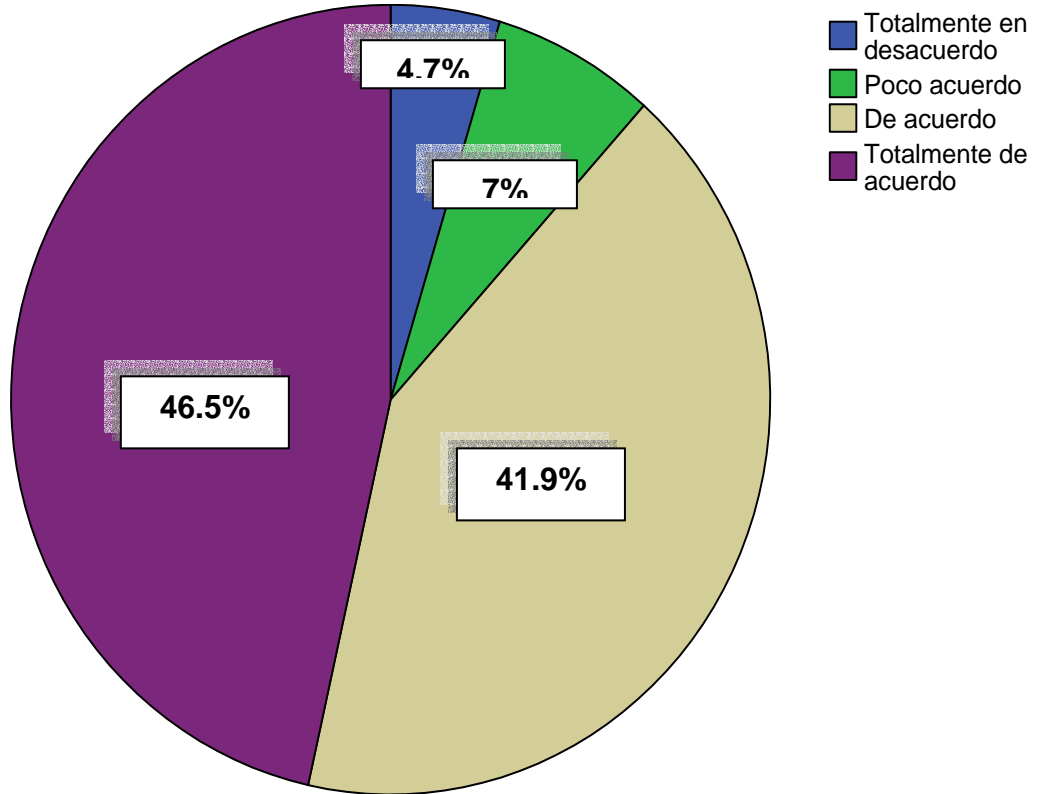




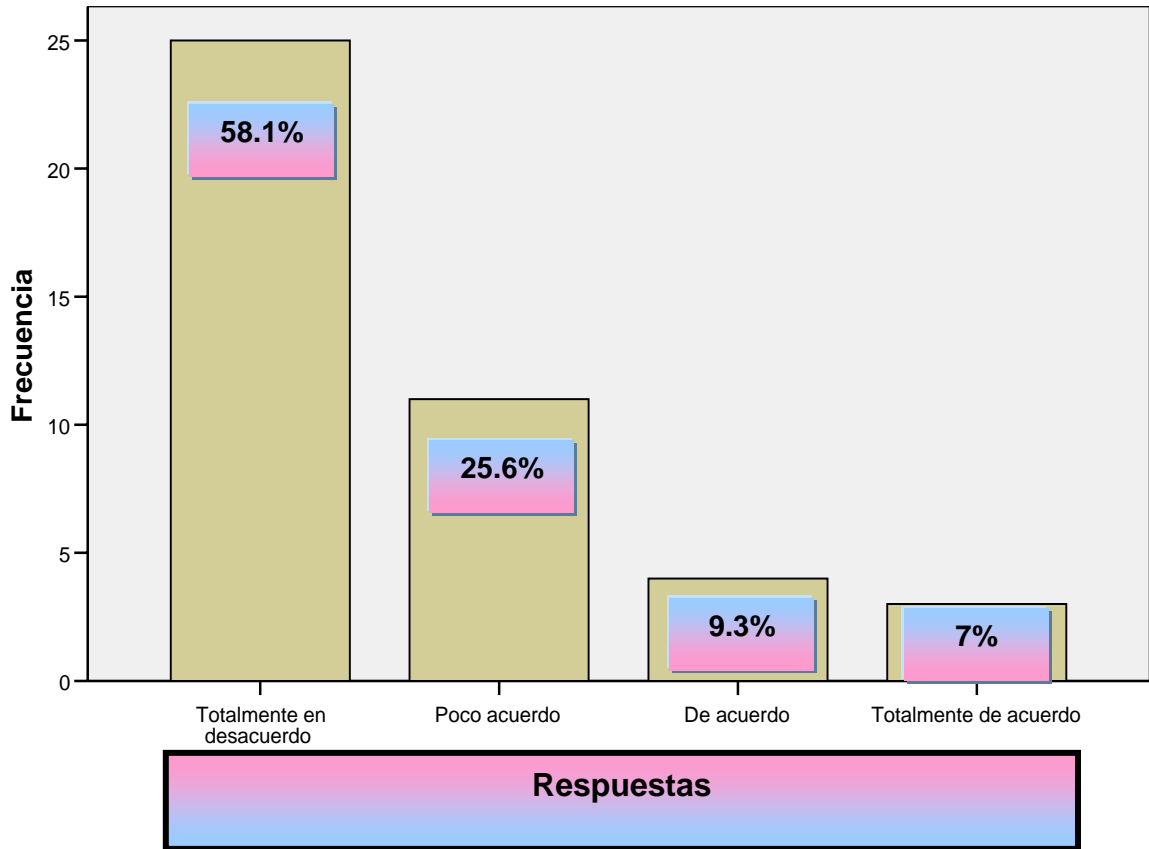
**Enfatizo la importancia de tener una misión compartida**

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	3	7,0	7,0
	Poco acuerdo	5	11,6	18,6
	<b>De acuerdo</b>	23	<b>53,5</b>	72,1
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	12	<b>27,9</b>	100,0
	Total	43	100,0	

**Por el bienestar del grupo soy capaz de ir más allá de mis intereses**



### Es más fácil ejercer el liderazgo para el hombre que para la mujer



En menor medida, el grupo confirma “sentir que sus compañeros/as están satisfechos por trabajar con ellos” (67.4%), aunque posiblemente no se tenga esta información puesto que no se suele evaluar la calidad de los servicios y el funcionamiento organizativo en la Universidad. Tampoco suele ser muy frecuente para todos/as “evaluar críticamente las creencias y supuestos para conocer si son apropiadas” (60.5%), posiblemente por integrarse en tareas rutinarias y/o mecánicas que dificultan este tipo de aptitudes o porque delegan en otros/as para que encaucen las directrices del grupo:

**El grupo manifiesta su satisfacción al trabajar conmigo**

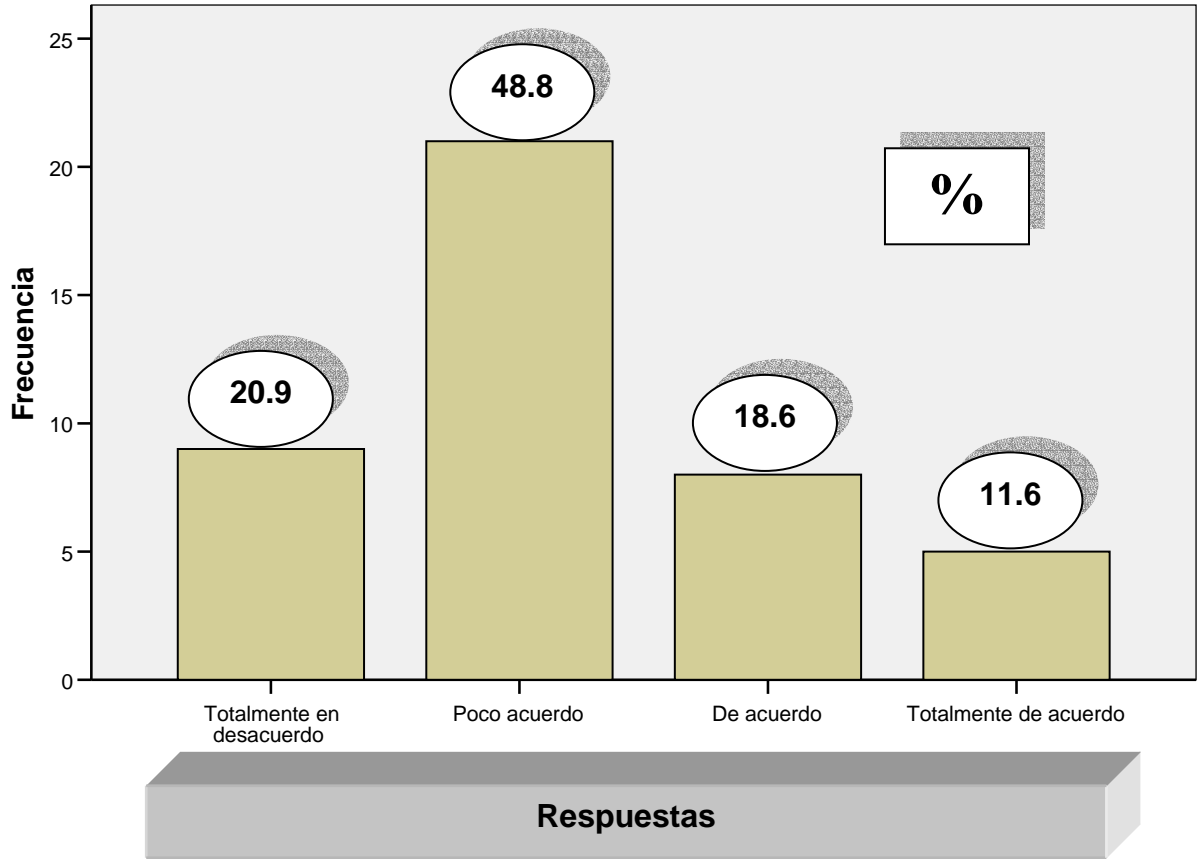
		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	2	4,7	4,7
	Poco acuerdo	12	27,9	32,6
	<b>De acuerdo</b>	21	<b>48,8</b>	81,4
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	8	<b>18,6</b>	100,0
	Total	43	100,0	

**Acostumbro a evaluar críticamente creencias y supuestos para ver si son apropiados**

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	<b>5</b>	<b>11,6</b>	11,6
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>12</b>	<b>27,9</b>	39,5
	<i>De acuerdo</i>	19	44,2	83,7
	<i>Totalmente de acuerdo</i>	7	16,3	100,0
	Total	43	100,0	

En cuanto a las actuaciones realizadas, se suelen producir antes de que los problemas ocurran desde un carácter eminentemente preventivo. Así, un 70% aproximadamente opina que es necesario intervenir con premura y no sólo cuando las cosas están ya mal sino encauzando las situaciones para que no deriven en consecuencias peores, observándose algunos rasgos característicos de un “liderazgo visionario” que predice y se adelanta a eventos futuros:

**Me decido a actuar sólo cuando las cosas están funcionando mal**

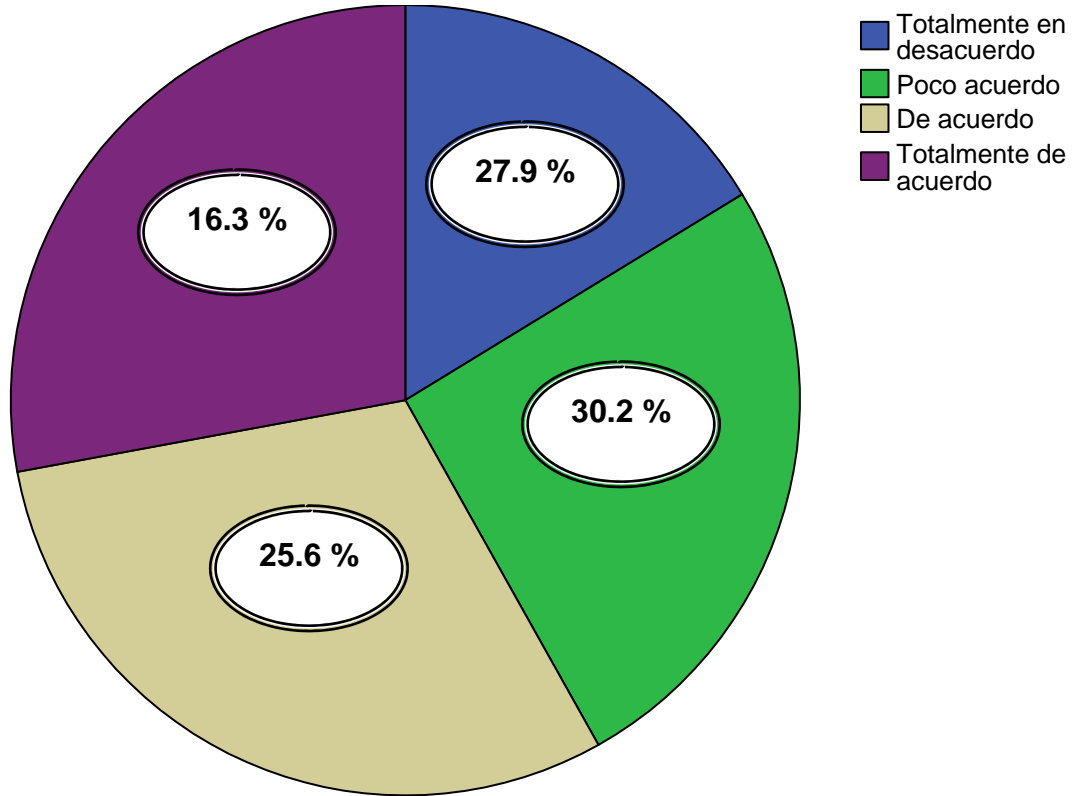


Por otra parte, más de la mitad de la muestra “no tiene dificultad para tomar decisiones” (60.5%) y únicamente para un poco más de la mitad del grupo (58.1%) se cree importante *dejar huella*, siendo un modelo a seguir por los demás, como se refleja en estos gráficos:

**Me cuesta tomar decisiones**

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<i>Totalmente en desacuerdo</i>	12	27,9	27,9
	<i>Poco acuerdo</i>	14	32,6	60,5
	<i>De acuerdo</i>	14	32,6	93,0
	<i>Totalmente de acuerdo</i>	3	7,0	100,0
	Total	43	100,0	

### Intento ser un modelo a seguir para los demás



### 1.5 Valoración (E)

Estos son los estadísticos descriptivos correspondientes con la última parte del cuestionario:

PARTE E: VALORACIÓN	N	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA
“El desempeño del liderazgo introduce un elevado grado de satisfacción”	43	2.79	.804
“La representación estudiantil proporciona un enriquecimiento personal”	43	3.14	.743
	43	3.30	.674

“Cualidades: saber enfrentarme a nuevos retos”			
“Cualidades: argumentar mis opiniones”	43	3.28	.734
“Cualidades: aprender a escuchar”	43	3.37	.787
“Cualidades: tolerar puntos de vista contrarios”	43	3.21	.773
“Cualidades: mediar en los conflictos”	43	3.49	.551
“Cualidades: afianzar un autoconcepto y autoestima sanos y positivos”	43	3.00	.787
“Cualidades: aprender los trucos de la micropolítica universitaria”	43	3.16	.814
“Recompensar académicamente la representación estudiantil”	43	3.28	.826
“Recompensar económicamente la representación estudiantil”	43	2.19	1.097
“El porcentaje de representantes es suficiente”	43	1.51	.631
“Los problemas se resuelven solos sin necesidad de intervenir”	43	1.91	1.151

Alrededor de un 65% de la muestra estima que el ejercicio del liderazgo le ha aportado un elevado grado de satisfacción, aunque manifiesta un mayor consenso (83.8%) al considerar que ésta viene determinada por el gran enriquecimiento personal que proporciona como se puede comprobar en estas tablas:

### El desempeño del cargo o ejercicio del liderazgo introduce un elevado grado de satisfacción

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	2	4,7	4,7
	Poco acuerdo	13	30,2	34,9
	<b>De acuerdo</b>	20	<b>46,5</b>	81,4
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	8	<b>18,6</b>	100,0
	Total	43	100,0	

### La representación de estudiantes proporciona un enriquecimiento personal

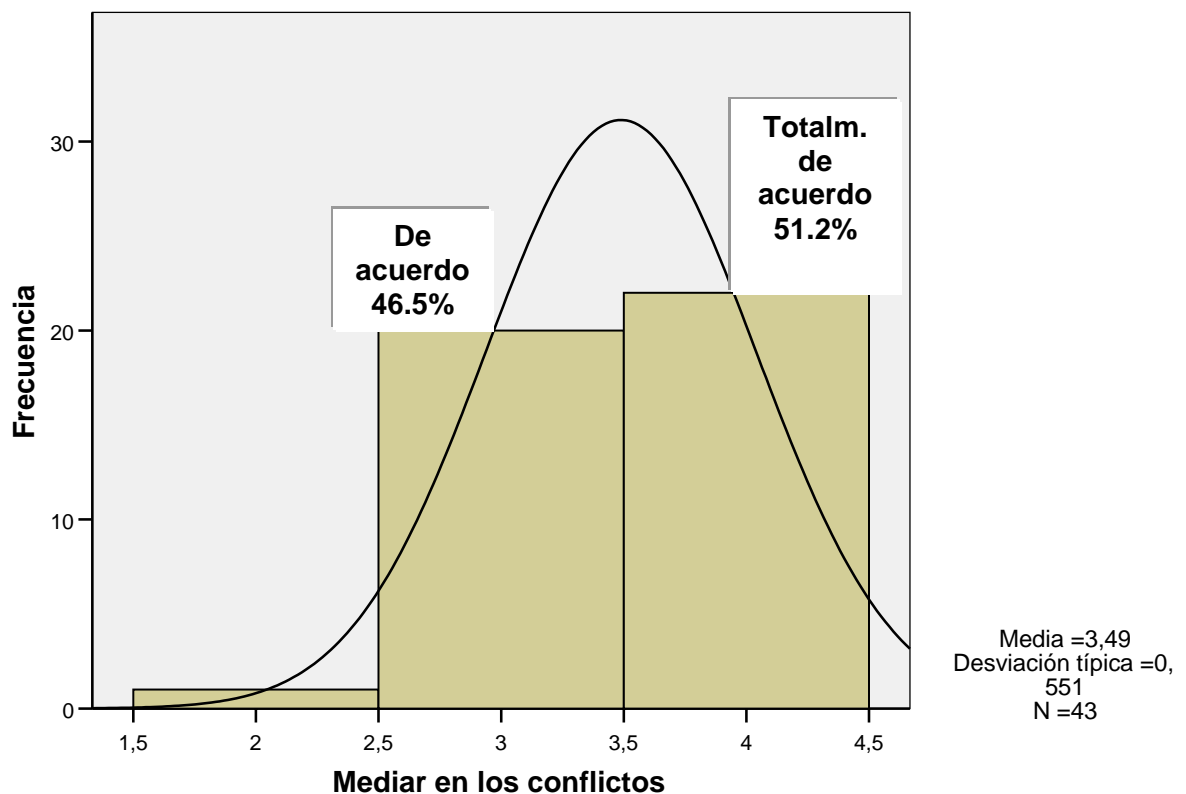
		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Totalmente en desacuerdo	1	2,3	2,3
	Poco acuerdo	6	14,0	16,3
	<b>De acuerdo</b>	22	<b>51,2</b>	67,4
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	14	<b>32,6</b>	100,0
	Total	43	100,0	

Atendiendo al nivel de acuerdo expresado por las respuestas emitidas, se presentan las cualidades que el grupo ha valorado más por su relación con el nivel de satisfacción y enriquecimiento personal mencionado anteriormente. De esta forma, “mediar en los conflictos” ha sido, por ejemplo, la cualidad más elegida por el grupo (97.7%) casi por completo, junto con “aprender a enfrentarse a nuevos retos” (93%), lo que refleja la estrecha relación con una de las funciones a las que los/as representantes prestaban también gran atención en la parte de las expectativas, señalando la defensa y representación de sus compañeros/as así como la mediación como dos de los principales cometidos en el desarrollo de su actividad. Todo ello revela la idea de que el grupo en su gran mayoría (76.8%) cree que “los problemas no se resuelven solos” siendo preciso intervenir y, en la mayor parte de los casos, esa intervención se traduce en saber negociar y/o llegar a un acuerdo con otros grupos que representan objetivos e intereses diferentes y, a veces, enfrentados.

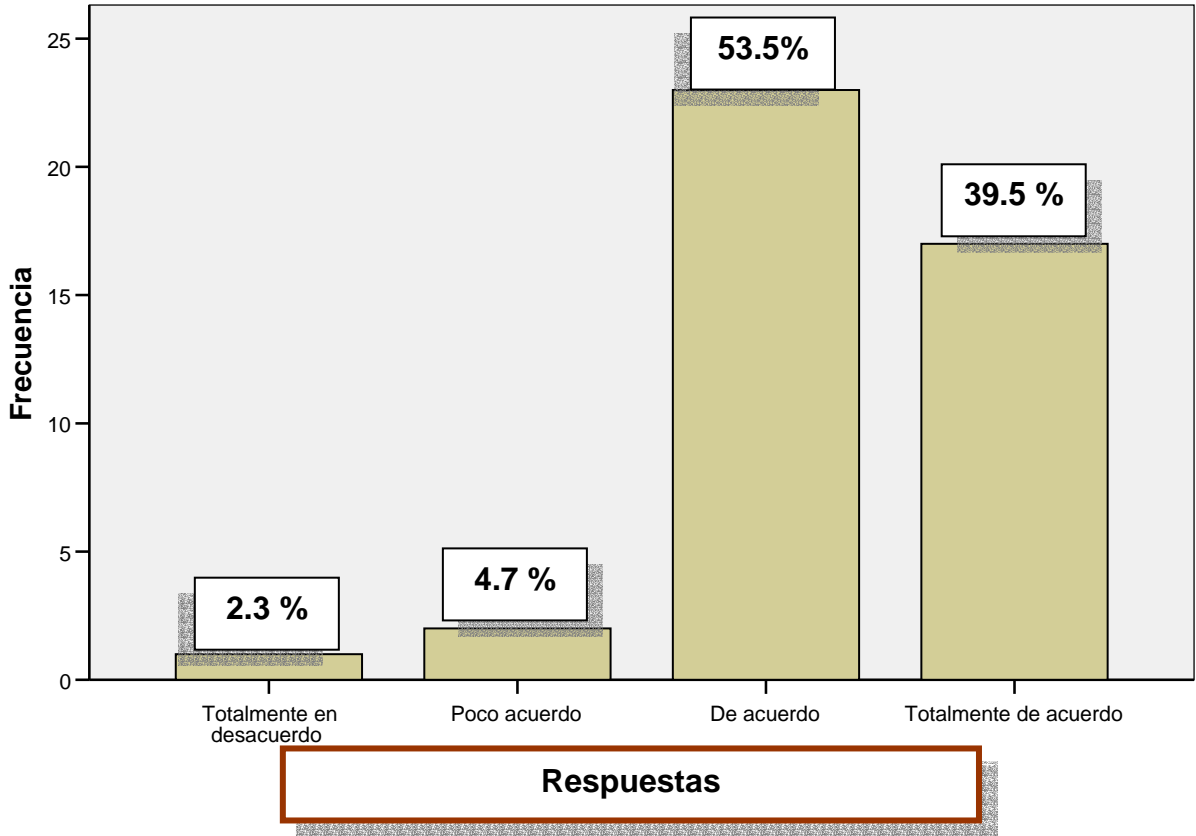


En estos datos se constatan más rasgos definitorios del estilo de liderazgo que tienden a desarrollar, basado en la planificación de las intervenciones y la necesidad de llevarlas a cabo de un modo organizado, atendiendo a unos objetivos y al apoyo del grupo, por tanto estaríamos perfilando un tipo de liderazgo democrático y bastante alejado de la idea de dejar que las cosas se resuelven por sí solas, propio del estilo *laisse faire*:

### Mediar en los conflictos



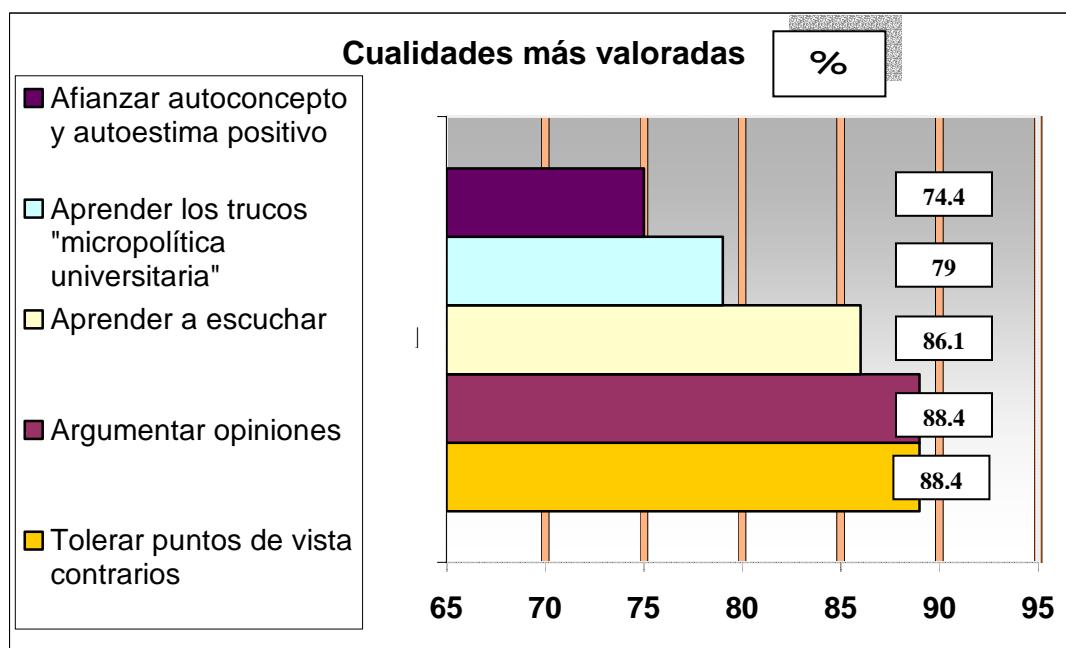
**Cualidades: Saber enfrentarme a nuevos retos**



**Creo que muchos problemas se resuelven solos, sin necesidad de intervenir**

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	<b>19</b>	<b>44,2</b>	44,2
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>14</b>	<b>32,6</b>	76,7
	De acuerdo	8	18,6	95,3
	Totalmente de acuerdo	1	2,3	97,7
	7	1	2,3	100,0
Total		43	100,0	

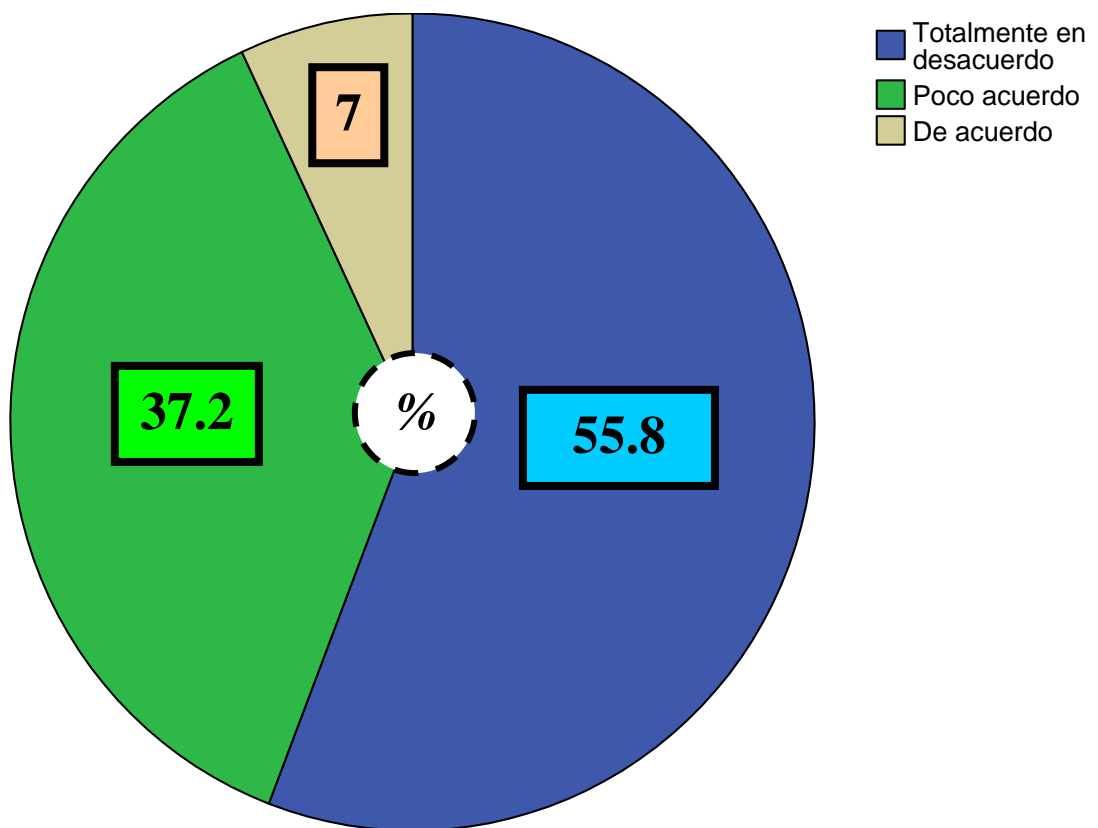
En este proceso mediador se refuerzan y requieren también de otras cualidades como “tolerar puntos de vista contrarios” y “argumentar opiniones” (88.4); “aprender a escuchar” (86.1%); “aprender los trucos de la micropolítica universitaria” (79%) y “afianzar un autoconcepto y autoestima sanos y positivos” (74.4%):



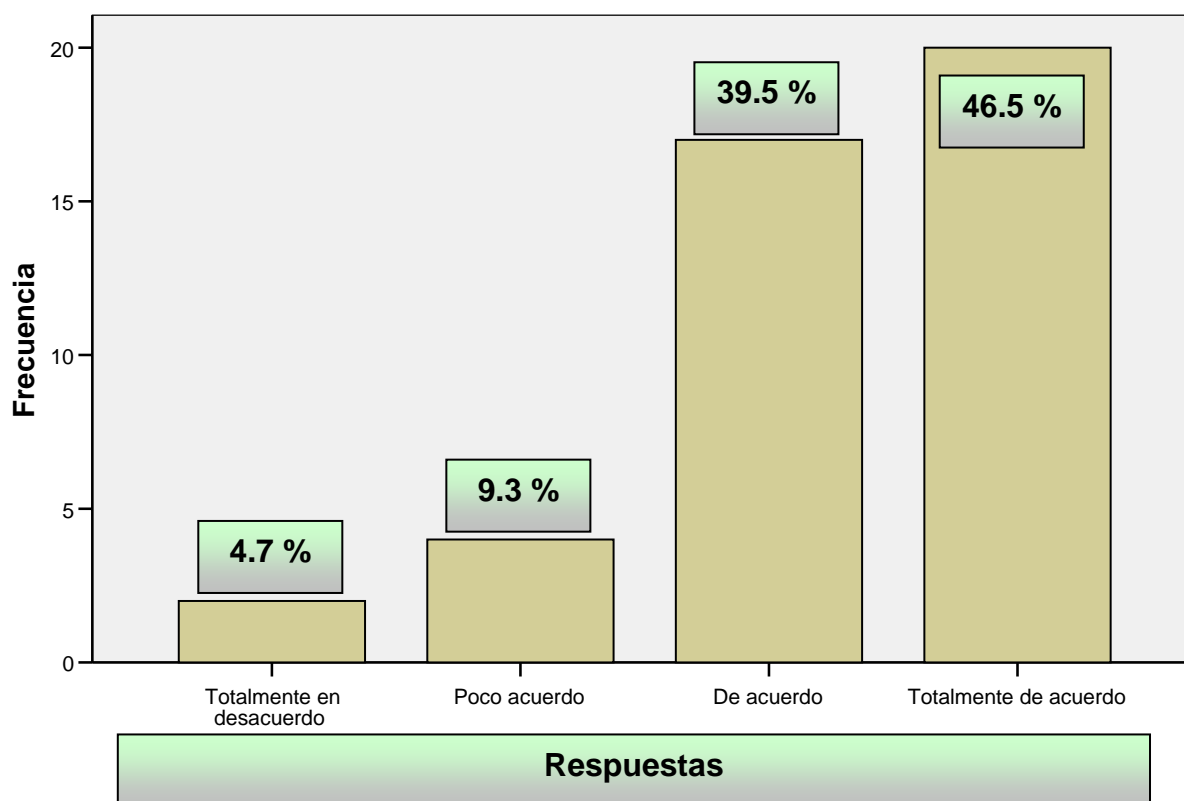
Por último, se hace referencia a lo que es, en la actualidad, una de las grandes problemáticas en la representación estudiantil como es la escasa participación o, lo que es lo mismo, “al insuficiente número de representantes estudiantiles en los diferentes órganos de gobierno de la Universidad” (93%). Entre las medidas que se están estudiando como forma de incentivar la implicación del alumnado en la *vida organizativa* de sus Centros, se considera que podría tener una mayor viabilidad “recompensar académicamente dicha representación, mediante un sistema de puntos para becas o créditos de libre configuración, etc. estableciéndose en aquellos lugares en los que no se han aplicado todavía” (86%). Por el contrario, plantear propuestas basadas en “la remuneración económica” no son aceptadas, aunque no de forma unánime, por estos/as representantes (62.8%) probablemente por las mayores dificultades que puedan derivarse, según experiencias ya vividas, en este sentido, o por ciertas rivalidades en pro de

conseguir un “enriquecimiento material” lo que sería contradictorio a las funciones y valores descritos en apartados anteriores, propios del perfil del/la líder en las que se aludía por lo general al altruismo, la comprensividad y la preocupación por los demás como los pilares básicos en los que se fundamenta el desarrollo del liderazgo, esto es, atendiendo a una motivación más bien de carácter intrínseca y altruista:

**El porcentaje de representantes del alumnado en diferentes órganos universitarios es suficiente**



**Se debería recompensar académicamente la representación estudiantil  
(puntos para becas, créditos para asignaturas, etc.)**



**La labor de los representantes estudiantiles debe ser remunerada económicamente**

		Frecuencia	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	15	<b>34,9</b>	34,9
	<b>Poco acuerdo</b>	12	<b>27,9</b>	62,8
	<i>De acuerdo</i>	9	20,9	83,7
	<i>Totalmente de acuerdo</i>	7	16,3	100,0
	<b>Total</b>	43	100,0	

## **2. ANÁLISIS DE VARIABLES CATEGÓRICAS: TABLAS DE CONTINGENCIA**

Teniendo presentes los objetivos de nuestra investigación, en esta parte del estudio perteneciente al análisis cuantitativo, presentamos las tablas de contingencia que representan los diferentes cruces realizados entre la variable género, como dimensión transversal en este trabajo, con el resto, junto con sus estadísticos descriptivos.

Las pruebas aplicadas han sido el Chi-cuadrado (Pearson) con sus respectivos grados de libertad (gl) y significatividad asintótica.

Se ha trabajado con un nivel de confianza del 95% (por lo que alfa es 0.05).

Cada una de estas tablas aparecen clasificadas en función de las variables que se estén analizando:

### **2.1. Perfil personal y académico**

El conjunto de variables que componen esta primera parte del análisis no presentan diferencias estadísticamente significativas entre sí atendiendo a la prueba Chi-cuadrado. No obstante, se describen los aspectos más importantes, respecto a los resultados (frecuencias) que se obtienen en función del género.

En relación al *Centro* del que proceden, hay un número mayor de mujeres que proceden de Medicina (6), mientras que los hombres son más numerosos en Farmacia (7) y estando prácticamente equilibrados en la Facultad de Ciencias de la Educación:

### Tabla de contingencia

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Nombre del Centro</b>	Facultad de Ciencias de la Educación	6	7	<b>13</b>
	Farmacia	7	3	<b>10</b>
	Arquitectura	1	2	3
	Arquitectura Técnica	1	0	1
	Filosofía y Letras	1	3	4
	<b>Medicina</b>	<b>3</b>	<b>6</b>	<b>9</b>
	Derecho	2	0	2
	Trabajo Social	0	1	1
Total		21	22	43

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7,991(a)	7	<b>,333</b>

a 13 casillas (81,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,49.

La *edad* está distribuida homogéneamente entre los dos grupos, siendo 19 años la edad más frecuente, en ambos casos, y el resto se concentra en un intervalo que oscila desde los 19 a los 26 años de edad, en su mayoría, destacándose a su vez, algunos casos en los que se presenta alguna persona que se encuentra fuera de este intervalo en edades mayores o inferiores.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Edad</b>	18	0	1	1
	19	4	4	8
	20	1	2	3
	21	0	3	3
	22	3	2	5
	23	3	3	6
	24	3	2	5
	25	2	1	3
	26	3	2	5
	27	0	1	1
	28	1	0	1
	Más de 31 años	1	1	2
<b>Total</b>		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7,247(a)	11	,779

a. 24 casillas (100,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,49.

Como se señalaba anteriormente, con los Centros de los que procedía la muestra, en concreto la Facultad de Farmacia, Medicina y Ciencias de la Educación, así los ámbitos científicos más frecuentes se corresponden con Ciencias Sociales y Jurídicas (19 en total), de los que 9 son mujeres y 10 hombres y con el ámbito de Ciencias de la Salud (17 en total), con 9 mujeres y 8 hombres, siendo las Enseñanzas Técnicas y Humanidades los más minoritarios, manteniéndose en todo momento una muestra muy equilibrada en función del género.



**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Ámbito científico	<b>Ciencias de la Salud</b>	<b>8</b>	<b>9</b>	<b>17</b>
	<b>Ciencias Sociales y Jurídicas</b>	<b>10</b>	<b>9</b>	<b>19</b>
	Enseñanzas Técnicas	2	1	3
	Humanidades	1	3	4
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,422(a)	3	<b>,700</b>

a 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,47.

En cuanto al *nivel de estudios*, destacan mayoritariamente las diplomaturas, en las que las frecuencias son prácticamente similares entre ambos grupos, y especialmente las licenciaturas, donde hay un mayor número de hombres (12 de un total de 19) licenciados que de mujeres (7 de un total de 19):

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Nivel de estudios realizados	Diplomatura/Ingeniería Técnica	8	9	17
	<b>Licenciatura/Ingeniería</b>	<b>12</b>	<b>7</b>	<b>19</b>
	Ciclo Formativo de Grado Superior	0	1	1
	Ninguno	1	5	6
Total		21	22	43

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,021(a)	3	,170

a 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,49.

En la misma línea que el resto de variables comentadas, en relación con el *curso* no existen diferencias entre hombres y mujeres, se encuentran repartidos entre los diferentes cursos, siendo más frecuentes en 2º y 4º:

### Tabla de contingencia

Recuento	Sexo		Total
	Hombre	Mujer	
Curso 1º	2	4	6
2º	6	5	11
3º	2	5	7
4º	4	5	9
5º	6	2	8
6º	1	0	1
Total	21	21	42

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,154(a)	5	,397

a 10 casillas (83,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,50.

En los cargos representados se presentan algunas diferencias poco significativas, en función del género. Así pues, a nivel universitario, es generalizada la escasa participación existente en algunos de ellos, e incluso nula como en la Comisión Académica, Económica y de Reglamento de la Universidad.

En el caso de Consejo de Gobierno sólo hay un hombre representante y en Claustro es equilibrado; de 9 representantes, 4 son mujeres y 5 son hombres. Posiblemente esta participación minoritaria pueda explicarse porque para este nivel

de representación, las plazas son limitadas y las dificultades para acceder a ellas se amplían. En la siguiente tabla se recogen de forma resumida, los datos más importantes de la representación estudiantil en los órganos de gobierno, a nivel macroorganizativo (Universidad) en función del género:

Cargo	Sexo		Total	Prueba	Sig. Asintótica (bilateral)	
	Hombre	Mujer				Valor
Consejo de Gobierno	SI	1	0	1,073(b)	1	<b>.300</b>
	NO	20	22			
				43		
Claustro	SI	5	4	.206 (b)	1	<b>.650</b>
	NO	16	18			
				43		
Otras Comisiones en la UGR	SI	2	1	.410 (b)	1	<b>.522</b>
	NO	19	21			
				43		

A nivel de Centro la participación es mayor, donde se concentra en su mayoría la muestra. Destacan especialmente la mitad de la muestra como delegados de curso, sobresaliendo la mujer (con 12 de 21) respecto al hombre (9 de 12) y como representantes en Junta de Centro, donde aquí el hombre (14 de 26) destaca en leve ascenso por encima de la mujer (12 de 26). En el resto de comisiones (Académica, Económica, la de Reglamento y otras) la proporción suele ser más o menos equilibrada y en el caso de la Comisión de Convivencia ningún representante de la muestra forma parte de ella, bien por efectos del azar o porque en sus respectivos Centros puede que ésta no exista como tal, reciba otra denominación o sea una función adscrita a cualquier otra. Los datos más significativos se resumen de esta forma:

Cargo	Sexo		Total	Prueba	Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
	Hombre	Mujer					
Delegado/a de curso	SI	9	12	21	.587 (b)	1	<b>.443</b>
	NO	12	10	22			
				43			
Junta de Centro	SI	14	12	26	.660 (b)	1	<b>.416</b>
	NO	7	10	17			
				43			
Comisión de Reglamento Facultad	SI	1	1	2	.001 (b)	1	<b>.973</b>
	NO	20	21	41			
				43			
Comisión Académica de Facultad	SI	3	4	7	.120 (b)	1	.729
	NO	18	18	36			
				43			
Comisión Económica de Facultad	SI	2	1	3	.410 (b)	1	.522
	NO	19	21	40			
				43			
Otras Comisiones de la Facultad	SI	6	5	11	.193 (b)	1	.661
	NO	15	17	32			
				43			

En relación al Departamento, se sigue manteniendo una representación pequeña, aunque por lo general destacan más los hombres que las mujeres, como es el caso de la Junta de Dirección, en otras Comisiones y, en menor medida, en Consejo de Departamento y Comisión Académica y Económica, como se recoge a continuación:

Cargo	Sexo		Total	Prueba	Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
	Hombre	Mujer					
Consejo de Departamento	SI	11	10	Chi-cuadrado	.206 (b)	1	<b>.650</b>
	NO	10	12				
Junta de Dirección	SI	4	1	Chi-cuadrado	2.199 (b)	1	<b>.138</b>
	NO	17	21				
Comisión Académica Dpto.	SI	3	2	Chi-cuadrado	.282(b)	1	<b>.595</b>
	NO	18	20				
Comisión Económica Dpto.	SI	3	4	Chi-cuadrado	.120 (b)	1	.729
	NO	18	18				
Comisión Económica de Facultad	SI	2	1	Chi-cuadrado	.410 (b)	1	.522
	NO	19	21				
Otras Comisiones Dpto.	SI	3	2	Chi-cuadrado	.282 (b)	1	.595
	NO	18	20				

Los hombres son más antiguos en el cargo (durante cuatro años o más), mientras que las mujeres manifiestan estar desempeñando las funciones de representación desde hace un año:

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Antigüedad en el cargo	<b>Un año</b>	8	<b>10</b>	18
	Dos años	3	5	8
	Tres años	3	4	7
	<b>Cuatro o más años</b>	<b>7</b>	3	10
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,443(a)	3	,486

a 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 3,42.

Respecto al inicio en el cargo, tanto hombres como mujeres, en la mayor parte de los casos, coinciden en que se comienzan a implicarse en estas tareas en años posteriores a la carrera:

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Inicio del cargo	En primer año de carrera	5	6	11
	<b>En años posteriores</b>	<b>9</b>	<b>10</b>	<b>19</b>
	En los últimos cursos	7	6	13
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,197(a)	2	,906

a 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 5,37.

## **2.2. Atribuciones**

Las causas o factores que hombres y mujeres establecen como uno de los ámbitos perceptivos por los que atribuyen los motivos de elección presentan una realidad bastante diversa, desde la coincidencia en algunos de ellos, con frecuencias similares o idénticas, hasta otro en los que las mujeres presentan una mayor presencia que los hombres y viceversa, a otros caso en los que en ambos grupos se produce un posicionamiento hacia respuestas contrarias, al igual que entre ellos, en ocasiones concretas. Pasamos a detallar cada una de estas situaciones:

Las mujeres están en mayor desacuerdo que los hombres, en función de un intervalo de frecuencias variable, en considerar que “las buenas calificaciones”, “el aspecto físico”, “el saber (bagaje cultural)” y la búsqueda de alguien que sirva de “escudo o chivo expiatorio” no son causas que determinen ser elegido/a representante estudiantil, como se resumen en los siguientes resultados:

Recuento		Sexo		Total	Chi-cuadrado		
		Hombre	Mujer		Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Items	Nivel de respuesta						
Buenas calificaciones	Totalmente en des.	11	14	25	1.337 (a)	2	.512
	Poco acuerdo	7	7	14			
	De acuerdo	3	1	4			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
Aspecto físico	Totalmente en des.	7	15	22	6.139 (a)	3	.105
	Poco acuerdo	11	5	16			
	De acuerdo	2	2	4			
	Totalmente de ac.	1	0	1			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Saber"	Totalmente en des.	5	4	9	1.907 (a)	3	.592
	Poco acuerdo	9	13	22			
	De acuerdo	6	5	11			



	Totalmente de ac.	1	0	1			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
<b>“Servir de escudo y chivo expiatorio”</b>	<b>Totalmente en des.</b>	<b>13</b>	<b>13</b>	<b>26</b>	<b>1.996</b> <b>(a)</b>	<b>3</b>	<b>.573</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>4</b>	<b>7</b>	<b>11</b>			
	De acuerdo	3	2	5			
	Totalmente de ac.	1	0	1			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			

En esta misma línea, se muestran más a favor de considerar como factores influyentes en dicha elección “habilidades como la persuasión, comunicación, debate y consenso” (frecuencia 19 de 22); “valores personales como el compromiso y fidelidad” (frecuencia 18 de 22); “el ser (empatía, sinceridad, etc.)” (frecuencia 18 de 22); “el hacer (saber desenvolverse)” (frecuencia 18 de 22); “necesidad de tener un representante” (frecuencia 18 de 22). Este ítem, coincide también en la misma frecuencia con “la ausencia de candidatos” que presenta unas diferencias en relación al género estadísticamente significativas (Sig. Asintótica de .033).

Por otra parte, se apunta a “la capacidad para gestionar conflictos” y “evitar conflictos con el profesorado” (frecuencia de 14 sobre 22 respectivamente) como aspectos relevantes, a su vez, en las atribuciones.

Por ello, las representantes, perciben su elección en base a aspectos personales (de desarrollo de habilidades y valores), junto con la necesidad de desempeñar unas funciones para los que no suele haber candidatos y, en menor medida, por la importancia atribuida a mediar en los conflictos y tratar de prevenirlas:

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>La ausencia de candidatos es un motivo generalizado de elección</b>	Totalmente en desacuerdo	0	1	1
	Poco acuerdo	8	3	11
	<b>De acuerdo</b>	<b>7</b>	<b>3</b>	10
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>6</b>	<b>15</b>	21
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	<b>8,711(a)</b>	<b>3</b>	<b>,033</b>

a 3 casillas (37,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,49.

Recuento		Sexo		Total	Chi-cuadrado		
		Hombre	Mujer		Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Items	Nivel de respuesta						
"Habilidades como persuasión, comunicación, debate, etc."	Totalmente en des.	1	1	2	6.409	3	.093
	Poco acuerdo	4	2	6			
	De acuerdo	13	8	21			
	Totalmente de ac.	3	11	14			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Valores personales (compromiso, fidelidad)"	Totalmente en des.	2	2	4	.933	3	.818
	Poco acuerdo	4	2	6			
	De acuerdo	7	8	15			
	Totalmente de ac.	8	10	18			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Ser"	Totalmente en des.	3	2	5	6.552	3	.088
	Poco acuerdo	2	2	4			
	De acuerdo	13	7	20			

	Totalmente de ac.	3 11	14				
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
<b>“Hacer”</b>	<b>Totalmente en des.</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>1.826</b>	<b>3</b>	<b>.609</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>6</b>			
	De acuerdo	12	10	22			
	Totalmente de ac.	4	8	12			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Causa: La necesidad de tener un representante</b>	Totalmente en desacuerdo	3	2	5
	Poco acuerdo	2	2	4
	<b>De acuerdo</b>	<b>8</b>	<b>7</b>	<b>15</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>7</b>	<b>11</b>	<b>18</b>
	14	1	0	1
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,133(a)	4	,711

a 6 casillas (60,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,49.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Causa: Mi capacidad para gestionar los conflictos</b>	Totalmente en desacuerdo	2	2	4
	Poco acuerdo	6	6	12
	<b>De acuerdo</b>	<b>7</b>	<b>11</b>	<b>18</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>6</b>	<b>3</b>	<b>9</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,867(a)	3	,601

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Causa: La capacidad para evitar conflictos con el profesorado	Totalmente en desacuerdo	5	5	10
	Poco acuerdo	7	4	11
	<b>De acuerdo</b>	<b>5</b>	<b>9</b>	<b>14</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>8</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,939(a)	3	,585

a 3 casillas (37,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 3,91.

Por el contrario, los hombres muestran a diferencia de la mujer, una mayor inclinación por factores relacionados con tener “una personalidad fuerte” (frecuencia 14 de 21); “la inteligencia” (frecuencia de 15 sobre 21). Este último un dato curioso, ya que más de la mitad descartaba el hecho de “tener buenas calificaciones” para ser elegido/a, tal como se recoge en estas tablas:

Tabla de contingencia

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Para ser elegido se requiere una personalidad fuerte</b>	Totalmente en desacuerdo	1	3	4
	Poco acuerdo	6	7	13
	<b>De acuerdo</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>16</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>10</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,454(a)	3	,693

a 3 casillas (37,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,95.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>La inteligencia va ligada al liderazgo estudiantil</b>	Totalmente en desacuerdo	2	4	6
	Poco acuerdo	4	10	14
	<b>De acuerdo</b>	<b>12</b>	<b>6</b>	<b>18</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>5</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,418(a)	3	,144

a 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,44.

De otra parte, también destacan las “orientaciones de algún profesor o directivo” para implicarse en estas tareas (frecuencia 15 de 21), “la confianza lograda entre los compañeros/as” (frecuencia 15 de 21) y por el intento de mejorar, “de cambiar las cosas” como se aprecian en la siguiente tabla:

Recuento		Sexo		Total	Chi-cuadrado		
		Hombre	Mujer		Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Items	Nivel de respuesta						
"Candidatura sugerida por profesores y/o cargos directivos"	Totalmente en des.	4	10	14	6.18	3	.0101
	Poco acuerdo	2	2	4			
	De acuerdo	11	4	15			
	Totalmente de ac.	4	6	10			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Confianza lograda entre compañeros/as"	Totalmente en des.	2	5	7	2.664	3	.446
	Poco acuerdo	4	6	10			
	De acuerdo	10	6	16			
	Totalmente de ac.	5	5	10			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Para cambiar las cosas"	Totalmente en des.	3	6	9	4.167	3	.244
	Poco acuerdo	5	7	12			
	De acuerdo	6	7	13			



	Totalmente de ac.	7	2	9			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			

La “experiencia y el rodaje previos” es un aspecto que genera una división de la muestra y su consiguiente posicionamiento, por lo general, favorable incluso más en el sector masculino (13 de 21) respecto al femenino (10 de 22) que se representa de este modo:

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>La experiencia y el "rodaje" previos en los cargos de participación son motivos de elección</b>	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	<b>3</b>	<b>7</b>	<b>10</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>10</b>
	De acuerdo	10	7	17
	Totalmente de acuerdo	3	3	6
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,107(a)	3	,550

a. 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,93.

De la misma forma, sucede con “la mejora de las condiciones de enseñanza y aprendizaje”, puesto que tanto los hombres como las mujeres reflejan una división interna, donde una mitad se muestra a favor y la otra en contra, infiriéndose, en este sentido, que esta situación no está demasiado clara o se asocia, por una gran parte de la muestra, como una condición más bien del ámbito académico y, por tanto, más alejada de la representación estudiantil:

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Causa: Mejorar las condiciones de la enseñanza-aprendizaje</b>	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	7	6	13
	<b>Poco acuerdo</b>	4	5	9
	<b>De acuerdo</b>	8	8	16
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	2	3	5
<b>Total</b>		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,365(a)	3	,947

a. 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,44.

Por lo general, es preciso citar una serie de causas en las que la muestra coincide casi por completo, por lo que su nivel de acuerdo en las respuestas es un fiel reflejo de un posible consenso entre todos ellos/as. Algunos de estos factores se refieren, por ejemplo, al desacuerdo mostrado respecto a “la cuestión de género” como motivo de elección o “la organización de la candidatura por parte de algunos profesores y/o cargos directivos” (aquí las mujeres presentan un desacuerdo ligeramente mayor) y al total acuerdo manifestado en la importancia atribuida “al carisma”, o a la función mediadora “de correa de transmisión entre su grupo y el profesorado” como requisitos necesarios de todo/a líder para ser nombrado/a como tal:

Recuento		Sexo		Total	Chi-cuadrado		
		Hombre	Mujer		Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Items	Nivel de respuesta						
"Género y sus tópicos siguen estando presentes en la elección"	Totalmente en des.	11	11	22	2.178	3	.536
	Poco acuerdo	7	7	14			
	De acuerdo	3	2	5			
	Totalmente de ac.	0	2	2			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Carisma"	Totalmente en des.	0	1	1	1.094	3	.778
	Poco acuerdo	2	2	4			
	De acuerdo	13	12	25			
	Totalmente de ac.	6	7	13			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Candidatura organizada por profesores/as y/o cargos directivos"	Totalmente en des.	14	15	29	.011	3	1.000
	Poco acuerdo	3	3	6			
	De acuerdo	3	3	6			

	Totalmente de ac.	1	1	2			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
<b>“Servir de correa de transmisión de los profesores y grupos de poder académico”</b>	<b>Totalmente en des.</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>7</b>	<b>.290</b>	<b>3</b>	<b>.962</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>10</b>			
	De acuerdo	8	9	17			
	Totalmente de ac.	5	4	9			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			

### 2.3. Expectativas

En este apartado, al igual que en el anterior, se presentan diferencias en cuanto al género, por lo general, no significativas desde un punto de vista estadístico, a excepción de algunos ítems que pasamos a describir después. No obstante, en este bloque se han encontrado diferencias más frecuentes en el grupo de mujeres que en el de hombres centradas en un nivel de respuesta más extremo)

En relación con las expectativas o aquellos aspectos que el grupo espera de ellos/as, según las percepciones de los/as representantes, destacamos en primer lugar, los puntos de común acuerdo en los que coinciden hombres y mujeres.

Así, cabe mencionar la negativa que muestran al señalar el “género como un elemento condicionante de la calidad del trabajo realizado y de la “mayor presencia masculina en los cargos de representación universitaria”; “colaborar con el profesorado en la formación”, aunque en ambos casos se muestra cierta dispersión de opiniones. De la misma forma, ocurre con el cierto acuerdo que se establece en considerar como una de las expectativas del/la líder “ser una agenda encargada de informar sobre diferentes actividades de los representados/as”, donde la muestra tanto en los hombres como las mujeres se encuentra posicionada en tendencias de respuesta contrarios, posiblemente por la dificultad que puede derivarse de ignorar si ésta tarea es propia de la representación o se asocia más a otros ámbitos como la *vida cultural* de los Centros.

Siguiendo con la enumeración de estos ítems en los que se ha coincidido en el nivel de respuesta según el género, es preciso manifestar la negativa que presentan a “dejarse llevar por los sentimientos” prácticamente en su totalidad; la mitad de cada grupo (hombres y mujeres) reconocen no tener problemas con sus compañeros/as, aunque se refleja un gran desacuerdo interno y experiencias, en este sentido muy diferenciadas que explican en parte la doble tendencia opuesta en el tipo de contestaciones. De igual modo, el 50% de cada grupo coincide en que “no tienen dificultades en las asignaturas”, siendo un ítem estadísticamente significativo (Significatividad Asintótica .042), lo que refleja, en parte, la posibilidad de compaginar la vida estudiantil y “política” o que las asignaturas que cursan son

impartidas por profesorado afin a su grupo o contrario, pero que no se llevan a cabo ningún tipo de represalias.

De otra parte, se expresa un acuerdo global en “defender a los compañeros/as”; implicarse en este ámbito para “conocer a nuevas personas relevantes en el ámbito universitario” (en este caso, los dos grupos presentan opciones de respuesta diferentes en casi la mitad de cada uno de ellos); en considerar el éxito como dependiente del “trabajo en equipo”, de la “sinceridad”. Los datos más sobresalientes se representan en las siguientes tablas:

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Repercusión: <b>Totalmente en desacuerdo</b>		<b>5</b>	<b>11</b>	<b>16</b>
Dificultades <b>Poco acuerdo</b>		<b>8</b>	<b>3</b>	<b>11</b>
en algunas asignaturas De acuerdo		5	8	13
Totalmente de acuerdo		3	0	3
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	<b>8,196(a)</b>	<b>3</b>	<b>,042</b>

a 2 casillas (25,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,47.

Recuento		Sexo		Total	Chi-cuadrado		
		Hombre	Mujer		Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Items	Nivel de respuesta						
"Género influye en la calidad del desempeño de la función"	Totalmente en des.	15	19	34	3.449	2	.178
	Poco acuerdo	5	1	6			
	De acuerdo	1	2	3			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Condición de género como determinante de la mayor presencia masculina en altos cargos de representación"	Totalmente en des.	12	13	25	.417	3	.937
	Poco acuerdo	4	4	8			
	De acuerdo	3	2	5			
	Totalmente de ac.	2	3	5			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Colaborar con el profesorado en la formación"	Totalmente en des.	4	3	7	1.343	3	.719
	Poco acuerdo	5	7	12			
	De acuerdo	10	8	18			
	Totalmente de ac.	2	4	6			



<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
<b>“Agenda de las actividades de los representados/as”</b>	<b>Totalmente en des.</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>7</b>	<b>4.924</b>	<b>3</b>	<b>.177</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>7</b>	<b>10</b>	<b>17</b>			
	De acuerdo	8	3	11			
	Totalmente de ac.	2	6	8			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Función:	Poco acuerdo	1	1	2
Defenderlos de las posibles arbitrariedades	<b>De acuerdo</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>16</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>25</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,017(a)	2	,992

a 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,98.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Repercusión: Enfrentamientos con los propios compañeros/as	Totalmente en desacuerdo	5	6	11
	Poco acuerdo	7	6	13
	<b>De acuerdo</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>10</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>3</b>	<b>6</b>	<b>9</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,545(a)	3	,672

a 3 casillas (37,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 4,40.

Recuento		Sexo		Total	Chi-cuadrado		
		Hombre	Mujer		Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Items	Nivel de respuesta						
"Conocer a nuevas personas relevantes en la vida universitaria"	Totalmente en des.	4	4	8	.246	3	.970
	Poco acuerdo	5	6	11			
	De acuerdo	7	8	15			
	Totalmente de ac.	5	4	9			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Trabajo en equipo"	Totalmente en des.	0	1	1	1.962	3	.580
	Poco acuerdo	2	1	3			
	De acuerdo	10	8	18			
	Totalmente de ac.	9	12	21			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"La sinceridad"	Totalmente en des.	1	1	2	7.648	3	.054
	Poco acuerdo	0	1	1			
	De acuerdo	16	8	24			

	Totalmente de ac.	4	12	16			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
<b>“Dejarse llevar por los sentimientos”</b>	<b>Totalmente en des.</b>	<b>14</b>	<b>11</b>	<b>25</b>	<b>1.867</b>	<b>2</b>	<b>.393</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>7</b>	<b>10</b>	<b>17</b>			
	<b>De acuerdo</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>1</b>			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			

En segundo lugar, algo más del 50% de los hombres (12 de 21) expresan una ligera tendencia a “defender las promesas realizadas”, y, en algunos casos, esta es mayor al inclinarse más que las mujeres por el “desarrollo de actividades nuevas, creativas, más allá de lo académico” (12 de 21); a tener cierto “enfrentamiento con el profesorado” (14 de 21); a valorar la importancia de “saber moverse en los entresijos del poder universitario” (17 de 21); así como atribuyen el éxito a: la “autoconfianza” (19 de 21), la “eficacia” (20 de 21), la “ambición” (13 de 21) y “saber negociar” (19 de 21) y especialmente, “tener capacidades para tomar decisiones” , coincidiendo en su totalidad.

Sin embargo los “perjuicios personales” (13 de 21) no son concebidos como repercusiones vinculadas al desempeño del liderazgo, a diferencia del grupo de mujeres en el que se refleja una división totalmente equitativa favorable y desfavorable (11 de 22); así tampoco consideran que la representación conduzca a una “promoción en la universidad” (16 de 21).

Recuento		Sexo		Total	Chi-cuadrado		
		Hombre	Mujer		Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Items	Nivel de respuesta						
"Defender promesas cumplidas"	Totalmente en des.	5	6	11	1.376	3	.711
	Poco acuerdo	4	5	9			
	De acuerdo	10	7	17			
	Totalmente de ac.	2	4	6			
Total		21	22	43			
"Desarrollar actividades nuevas, creativas, más allá de lo académico"	Totalmente en des.	5	4	9	2.705	3	.439
	Poco acuerdo	4	9	13			
	De acuerdo	8	5	13			
	Totalmente de ac.	4	4	8			
Total		21	22	43			
"Enfrentamientos con el profesorado"	Totalmente en des.	0	6	6	7.021	3	.071
	Poco acuerdo	7	4	11			
	De acuerdo	10	8	18			

	<b>Totalmente de ac.</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>8</b>			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
<b>“Perjuicios personales”</b>	<b>Totalmente en des.</b>	<b>6</b>	<b>8</b>	<b>14</b>	<b>2.556</b>	<b>3</b>	<b>.465</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>7</b>	<b>3</b>	<b>10</b>			
	De acuerdo	5	8	13			
	Totalmente de ac.	3	3	6			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			

Recuento		Sexo		Total	Chi-cuadrado		
		Hombre	Mujer		Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Items	Nivel de respuesta						
<b>“Futura promoción en la Universidad”</b>	<b>Totalmente en des.</b>	<b>8</b>	<b>10</b>	<b>18</b>	<b>5.945</b>	<b>3</b>	<b>.114</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>8</b>	<b>2</b>	<b>10</b>			
	De acuerdo	5	9	14			
	Totalmente de ac.	0	1	1			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			

<b>“Aprender a moverse en los entresijos de la cultura del poder universitario”</b>	<b>Totalmente en des.</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>4.211</b>	<b>3</b>	<b>.240</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>5</b>			
	De acuerdo	8	10	18			
	Totalmente de ac.	9	5	14			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
<b>“Autoconfianza”</b>	<b>Totalmente en des.</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>4.228</b>	<b>3</b>	<b>.238</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>6</b>			
	De acuerdo	9	10	19			
	Totalmente de ac.	10	7	17			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
<b>“Eficacia”</b>	<b>Totalmente en des.</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>3.401</b>	<b>3</b>	<b>.334</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>			
	De acuerdo	11	7	18			
	Totalmente de ac.	9	11	20			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			



**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Éxito: Ser ambiciosos</b>	Totalmente en desacuerdo	7	13	20
	Poco acuerdo	6	6	12
	De acuerdo	3	3	6
	Totalmente de acuerdo	5	0	5
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6,780(a)	3	,079

a 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,44.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Éxito: Saber negociar</b>	Totalmente en desacuerdo	0	2	2
	Poco acuerdo	2	2	4
	De acuerdo	7	11	18
	Totalmente de acuerdo	12	7	19
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,184(a)	3	,242

a 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,98.

Tabla de contingencia

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Éxito: Tener capacidad para tomar decisiones</b>	Poco acuerdo	0	3	3
	<b>De acuerdo</b>	<b>10</b>	<b>7</b>	<b>17</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>11</b>	<b>12</b>	<b>23</b>
Total		21	22	43

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,552(a)	2	,169

a. 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,47.

En tercer lugar, las mujeres prestan una mayor importancia a “informar de todo lo que acontece en la vida académica” (20 de 22); “velar por los intereses académicos” (20 de 22); “realizar actuaciones de mejora entre la relación profesor-alumno” (21 de 22); y especialmente tanto a “ser una buena comunicadora entre las instituciones y el alumnado” como a “una buena mediadora en los conflictos” (100% de la muestra de mujeres), como funciones básicas en la representación estudiantil.

Tabla de contingencia

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Función: Ser un buen mediador en los conflictos que vayan surgiendo</b>	Poco acuerdo	2	0	2
	<b>De acuerdo</b>	<b>9</b>	<b>7</b>	<b>16</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>10</b>	<b>15</b>	<b>25</b>
Total		21	22	43

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,228(a)	2	,199

a 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,98.

Recuento		Sexo		Total	Chi-cuadrado		
		Hombre	Mujer		Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Items	Nivel de respuesta						
"Informar de lo que acontece en la vida académica"	Totalmente en des.	2	1	3	3.302	3	.347
	Poco acuerdo	4	1	5			
	De acuerdo	7	7	14			
	Totalmente de ac.	8	13	21			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Velar por intereses académicos"	Totalmente en des.	0	1	1	1.351	3	.717
	Poco acuerdo	2	1	3			
	De acuerdo	7	7	14			
	Totalmente de ac.	12	13	25			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Ser un buen/a comunicador/a entre las instituciones y el alumnado"	Totalmente en des.	3	0	3	6.480	3	.090
	Poco acuerdo	2	0	2			
	De acuerdo	7	7	14			

	<b>Totalmente de ac.</b>	<b>9</b>	<b>15</b>	<b>24</b>			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
<b>“Mejorar las relaciones profesor-alumno”</b>	<b>Totalmente en des.</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>2.711</b>	<b>3</b>	<b>.438</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>25</b>			
	<b>De acuerdo</b>	<b>5</b>	<b>8</b>	<b>13</b>			
	<b>Totalmente de ac.</b>	<b>1</b>	<b>0</b>	<b>1</b>			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			

Entre las repercusiones más relevantes que las mujeres asocian como expectativas de la representación estudiantil hacen referencia a que no suelen tener enfrentamientos con los directivos de la institución (13 de 22) y menos aún con el PAS (18 de 22), puesto que su antigüedad en el cargo es relativamente reciente (un año) y quizá haya sido demasiado pronto para conocer a todos/as los implicados/as, entre ellos, los directivos en la “micropolítica universitaria” y plantear la posibilidad de que haya sucedido algún altercado o puede que aun conociéndose las relaciones sean positivas con el alumnado. Tampoco se muestran conformes con “la utilización del cargo para lograr intereses de otros grupos” (18 de 22); con la creencia de que “tienen más facilidades para algunas asignaturas” (17 de 22); “mejora de las calificaciones” (15 de 22); “antesala para lograr becas” (16 de 22); “faltar con frecuencia a clase” (17 de 22) y sobre todo su mayor disconformidad radica en su desacuerdo acerca de que “disponen de más tiempo que el resto” (20 de 22):

Recuento		Sexo		Total	Chi-cuadrado		
		Hombre	Mujer		Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Items	Nivel de respuesta						
"Enfrentamiento con el PAS"	Totalmente en des.	5	12	17	4.338	3	.227
	Poco acuerdo	10	6	16			
	De acuerdo	4	3	7			
	Totalmente de ac.	2	1	3			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Enfrentamiento con Directivos"	Totalmente en des.	4	8	12	3.004	3	.391
	Poco acuerdo	7	5	12			
	De acuerdo	8	5	13			
	Totalmente de ac.	2	4	6			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Utilización del cargo para lograr intereses de otros"	Totalmente en des.	10	11	21			

<b>grupos”</b>	<b>Poco acuerdo</b>	<b>5</b>	<b>7</b>	<b>12</b>	<b>.858</b>	<b>3</b>	<b>.836</b>
	De acuerdo	5	3	8			
	Totalmente de ac.	1	1	2			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
<b>“Facilidades en algunas asignaturas”</b>	<b>Totalmente en des.</b>	<b>7</b>	<b>13</b>	<b>20</b>	<b>3.922</b>	<b>3</b>	<b>.270</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>8</b>			
	De acuerdo	9	5	14			
	Totalmente de ac.	1	0	1			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			

Recuento		Sexo		Total	Chi-cuadrado		
		Hombre	Mujer		Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Items	Nivel de respuesta						
<b>“Mejora de las calificaciones”</b>	<b>Totalmente en des.</b>	<b>12</b>	<b>15</b>	<b>27</b>	<b>4.884</b>	<b>2</b>	<b>.087</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>3</b>	<b>6</b>	<b>9</b>			
	De acuerdo	6	1	7			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			



<b>“Antesala para lograr becas”</b>	<b>Totalmente en des.</b>	<b>8</b>	<b>10</b>	<b>18</b>	<b>4.524</b>	<b>3</b>	<b>.210</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>10</b>			
	De acuerdo	9	4	13			
	Totalmente de ac.	0	2	2			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
<b>“La falta frecuente a las clases”</b>	<b>Totalmente en des.</b>	<b>6</b>	<b>14</b>	<b>20</b>	<b>7.781</b>	<b>3</b>	<b>.051</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>7</b>	<b>3</b>	<b>10</b>			
	De acuerdo	5	5	10			
	Totalmente de ac.	3	0	3			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
<b>“Disponer de más tiempo que el resto”</b>	<b>Totalmente en des.</b>	<b>13</b>	<b>18</b>	<b>31</b>	<b>2.404</b>	<b>3</b>	<b>.493</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>5</b>	<b>2</b>	<b>7</b>			
	De acuerdo	2	1	3			
	Totalmente de ac.	1	1	2			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			

En cambio sí consideran que la representación conlleva la posibilidad de “aprender a ser un buen/a negociador/a” (18 de 22) y supone ciertas dificultades para “compaginar estas funciones con los estudios” (12 de 22):

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Repercusión : Aprender a ser un buen negociador</b>	Totalmente en desacuerdo	1	3	4
	Poco acuerdo	3	1	4
	<b>De acuerdo</b>	<b>12</b>	<b>13</b>	<b>25</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>5</b>	<b>5</b>	<b>10</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,018(a)	3	,569

a 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,95.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Repercusión: Dificultad para compaginar la representación con los estudios</b>	Totalmente en desacuerdo	4	6	10
	Poco acuerdo	6	4	10
	<b>De acuerdo</b>	<b>9</b>	<b>7</b>	<b>16</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>2</b>	<b>5</b>	<b>7</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,314(a)	3	,510

a 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 3,42.

En relación al éxito en el desempeño de sus tareas viene determinado por “la sensibilidad hacia las necesidades de los compañeros/as” que manifiestan más las mujeres que los hombres, mostrándose unas diferencias estadísticamente significativas (significatividad asintótica .030).

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Éxito: La sensibilidad hacia las necesidades de sus compañeros/as</b>	Poco acuerdo	3	1	4
	De acuerdo	13	7	20
	Totalmente de acuerdo	5	14	19
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	<b>7,044(a)</b>	<b>2</b>	<b>,030</b>

a 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,95.

Otros ítems estadísticamente significativos se refieren al rechazo que las mujeres manifiestan a “imponer las ideas” como medida para garantizar el éxito (20 de 22), (significatividad asintótica .000) o “el individualismo” (20 de 22) (significatividad asintótica .008):

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Éxito: Tratar de imponer sus ideas</b>	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	<b>4</b>	<b>18</b>	<b>22</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>11</b>	<b>2</b>	<b>13</b>
	De acuerdo	1	2	3
	Totalmente de acuerdo	5	0	5
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	<b>20,461 (a)</b>	<b>3</b>	<b>,000</b>

a 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,47.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Éxito: Ser individualistas	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	<b>9</b>	<b>20</b>	<b>29</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>9</b>	<b>1</b>	<b>10</b>
	De acuerdo	2	1	3
	Totalmente de acuerdo	1	0	1
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	<b>11,889 (a)</b>	<b>3</b>	<b>,008</b>

a 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,49.

Al igual que pasaba en el ámbito de las atribuciones, las mujeres preveen como expectativas en mayor medida que los hombres, la gran relevancia de habilidades y valores (“ser” y “hacer”) en la relación con los demás. De ahí que buena parte del éxito sea atribuido a “las habilidades para afrontar situaciones estresantes” (20 de 22); “la comprensividad” (20 de 22); “la extroversión” (16 de 22); “ser agradable en el trato a los demás” (21 de 22):

Recuento		Sexo		Total	Chi-cuadrado		
		Hombre	Mujer		Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Items	Nivel de respuesta						
"Habilidad para afrontar situaciones estresantes"	Poco acuerdo	4	2	6	5.222	2	.073
	De acuerdo	10	5	15			
	Totalmente de ac.	7	15	22			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Ser comprensivo/a"	Totalmente en des.	1	1	2	1.400	3	.706
	Poco acuerdo	2	1	3			
	De acuerdo	11	9	20			
	Totalmente de ac.	7	11	18			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Ser extrovertido/a"	Totalmente en des.	3	1	4	1.507	3	.681
	Poco acuerdo	5	5	10			
	De acuerdo	7	10	17			

	Totalmente de ac.	6	6	12			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
<b>“Ser agradable en el trato a los demás”</b>	<b>Totalmente en des.</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>4.348</b>	<b>3</b>	<b>.226</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>3</b>			
	De acuerdo	7	12	19			
	Totalmente de ac.	10	9	19			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			

De esta misma forma, se percibe como fundamental “compartir conocimientos con otros/as compañeros/as” (20 de 22); “saber delegar responsabilidades” (20 de 22) y “asumir riesgos” (18 de 22), lo que refleja la gran relevancia asociada a comunicar la información y coordinar la actividad del grupo desde la implicación y la necesidad de hacer frente a diferentes situaciones:

Recuento		Sexo		Total	Chi-cuadrado		
		Hombre	Mujer		Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Items	Nivel de respuesta						
"Capacidad de asumir riesgos"	Totalmente en des.	0	2	2	2.722	3	.437
	Poco acuerdo	4	2	6			
	De acuerdo	11	11	22			
	Totalmente de ac.	6	7	13			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Saber delegar responsabilidades"	Totalmente en des.	1	3	4	1.555	3	.670
	Poco acuerdo	5	3	8			
	De acuerdo	9	9	18			
	Totalmente de ac.	6	7	13			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Compartir conocimientos con otros/as compañeros/as"	Totalmente en des.	2	2	4	2.307	3	.511
	Poco acuerdo	2	0	2			
	De acuerdo	11	12	23			



	Totalmente de ac.	6	8	14			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			

## 2.4. Práctica del liderazgo

En este bloque de análisis se mantienen unas características similares como en el resto de apartados previos, descritos hasta el momento. Por una parte, desde una perspectiva de género, la presencia de percepciones comunes por parte de la muestra en relación al liderazgo que desarrollan en sus diferentes Centros, encontrándose sólo seis ítems que poseen significación estadística, siendo, en este caso, la parte que mayor relevancia presenta, según los estadísticos descriptivos. Por otra, partiendo de que las diferencias perceptivas entre hombres y mujeres son apenas inexistentes, exceptuando estos casos concretos, también es cierto que es posible describir algunas apreciaciones y/o matices en las que el grupo de mujeres refleja un cierto énfasis en el nivel de respuesta (posicionamiento a favor o en contra) o una frecuencia mayor procedente de la sumatoria de los niveles de respuesta agrupados en una doble dirección (de acuerdo o desacuerdo) y viceversa, en otros casos.

Los ítems encontrados como significativos estadísticamente se recogen en las siguientes tablas:

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>El liderazgo del estudiante universitario se caracteriza tanto por la persona que lo encarna, como por ser una función compartida por un grupo e integrada en un contexto concreto</b>	Totalmente en desacuerdo	1	1	2
	Poco acuerdo	2	0	2
	<b>De acuerdo</b>	<b>17</b>	<b>10</b>	<b>27</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>1</b>	<b>11</b>	<b>12</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	<b>12,131 (a)</b>	<b>3</b>	<b>,007</b>

a 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,98.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Valores: Poder social (control sobre otros, dominio)</b>	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	1	7	8
	Poco acuerdo	7	10	17
	<b>De acuerdo</b>	10	4	14
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	3	1	4
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	<b>8,582(a)</b>	<b>3</b>	<b>,035</b>

a 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,95.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Valores: Libertad (libertad de acción y pensamiento)</b>	Poco acuerdo	0	4	4
	De acuerdo	15	9	24
	Totalmente de acuerdo	6	9	15
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	<b>6,080(a)</b>	<b>2</b>	<b>,048</b>

a 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,95.

Tabla de contingencia

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Valores: Capacidad (ser competente, efectivo, eficaz) Total</b>	<b>De acuerdo</b>	<b>10</b>	<b>3</b>	<b>13</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>11</b>	<b>19</b>	<b>30</b>
		21	22	43

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	<b>5,882(b)</b>	<b>1</b>	<b>,015</b>

b 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 6,35.

Tabla de contingencia

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Ayudo a los demás a desarrollar sus fortalezas</b>	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>0</b>	<b>7</b>	<b>7</b>
	<b>De acuerdo</b>	<b>16</b>	<b>8</b>	<b>24</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>4</b>	<b>5</b>	<b>9</b>
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	<b>10,093 (a)</b>	<b>3</b>	<b>,018</b>

a 6 casillas (75,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,47.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Tiendo a hablar con entusiasmo sobre las metas</b>	Totalmente en desacuerdo	1	0	1
	Poco acuerdo	1	8	9
	De acuerdo	11	13	24
	Totalmente de acuerdo	8	1	9
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
<b>Chi-cuadrado de Pearson</b>	<b>12,039 (a)</b>	<b>3</b>	<b>,007</b>

a. 6 casillas (75,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,49.

En cada uno de estos ítems se plantean situaciones diferentes. Primero, la mayor importancia que asignan las mujeres al liderazgo como una función que reside en el grupo, respecto al hombre, lo que demuestra una concepción de un liderazgo o forma de organizar la institución más compartida y consensuada. Así pues, los hombres en líneas generales, se muestran más a favor del poder social, ejercer el control sobre los demás, siendo éste uno de los pocos ítems en el que ambos grupos reflejan su desacuerdo más explícito. Así como de ejercer una libertad de acción y pensamiento, primando el individualismo como cualidad esencial a la que apuntaban en anteriores apartados. Sin embargo, como dato curioso, en otros casos, los hombres puntúan con más frecuencia que las mujeres, su acuerdo con la ayuda orientada al desarrollo de las capacidades y fortalezas de los demás, en base probablemente a la importancia que la muestra, en general, atribuye a ser competentes y eficaces, intentando motivar a los/as compañeros/as hablando con entusiasmo de las metas implicando, de esta forma, al grupo para que las funciones como representantes sean cumplidas.

En este mismo sentido, el desacuerdo entre los dos se puede apreciar, en función del reconocimiento social como uno de los valores implicados en la

representación con el que los hombres coinciden en más de un 50%, a diferencia de las mujeres y de la autoridad (el derecho a liderar, mandar) con el que las mujeres manifiestan una gran disconformidad en su mayoría, frente a la mitad de los hombres que muestran su acuerdo al respecto, vislumbrándose una serie de rasgos diferenciales que se mantienen en todo el análisis, lo que indica una percepción del liderazgo similar pero con algunos matices, como se puede apreciar en los siguientes resultados:

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Valores:</b>	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	1	1	2
<b>Reconocimiento social (respeto, aprobación de los demás)</b>	<b>Poco acuerdo</b>	7	11	18
	<b>De acuerdo</b>	10	7	17
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	3	3	6
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,396(a)	3	,707

a. 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,98.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Valores:</b>	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	5	4	9
<b>Autoridad (el derecho a liderar o mandar)</b>	<b>Poco acuerdo</b>	5	12	17
	<b>De acuerdo</b>	5	5	10
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	6	1	7
Total		21	22	43

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6,545(a)	3	,088

a 5 casillas (62,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 3,42.

De otra parte, son también puntos de acuerdo en los que tienden a coincidir plenamente en el desarrollo del liderazgo, en este caso: el “aprendizaje como elemento esencial que define al líder por encima de las capacidades innatas” (frecuencia 18 de 21 y 22 respectivamente), así se atribuye, en su mayoría, una gran importancia al ambiente, a la “práctica, como fuente de aprendizaje y formación para ejercer las funciones de representante”.

### Tabla de contingencia

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>"No se nace líder universitario sino que se aprende a serlo"</b>	Totalmente en desacuerdo	1	0	1
	Poco acuerdo	2	4	6
	<b>De acuerdo</b>	<b>14</b>	<b>11</b>	<b>25</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>4</b>	<b>7</b>	<b>11</b>
Total		21	22	43

### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,823(a)	3	,420

a 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,49.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>La función de representación se aprende con la práctica</b>	<b>De acuerdo</b>	<b>13</b>	<b>14</b>	<b>27</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>16</b>
	Total	21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,014(b)	1	,907

b 0 casillas (,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 7,81.

Por otra parte, en algunos casos, como el valor de la representación enfocado a un “sentimiento de pertenencia al grupo” genera la división y posicionamiento interno de ambos grupos, a pesar de ello, los dos presentan un cierto desacuerdo al respecto (frecuencia 11 y 12 de 21 y 22):

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Valores: Sentimiento de pertenencia (sentimiento de que otros se preocupan por mí)</b>	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	<b>4</b>	<b>7</b>	11
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>7</b>	<b>5</b>	12
	<i>De acuerdo</i>	9	6	15
	<i>Totalmente de acuerdo</i>	1	4	5
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,530(a)	3	,317

a 2 casillas (25,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,44.



Otros valores de gran relevancia en los que se existe acuerdo son: “autorrespeto” (frecuencia 19 de 20 y 21); “sabiduría” (madurez de la vida) (frecuencia 19 de 20):

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Valores:	Poco acuerdo	2	3	5
Autorespeto (creer en mi propia valía)	<b>De acuerdo</b>	<b>11</b>	<b>8</b>	<b>19</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>8</b>	<b>11</b>	<b>19</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,125(a)	2	,570

a 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,44.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Valores: Sabiduría (comprensión madura de la vida)	Poco acuerdo	2	3	5
	<b>De acuerdo</b>	<b>14</b>	<b>13</b>	<b>27</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>5</b>	<b>6</b>	<b>11</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,305(a)	2	,859

a 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,44.

Para el caso de la “justicia social, preocupación por los débiles” el acuerdo, tanto entre hombres y mujeres, como dentro de cada grupo, es absoluto como lo reflejan los resultados:

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Valores: Justicia Social (corregir injusticias, preocuparse por los débiles)	Poco acuerdo	0	1	1
	<b>De acuerdo</b>	<b>8</b>	<b>8</b>	<b>16</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>13</b>	<b>13</b>	<b>26</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,977(a)	2	,613

a 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,49.

En otras, sí que se observa claramente un posicionamiento en una sola dirección, otorgando unánimemente una gran relevancia, por una parte, a valores en la representación, como es el caso de “actuar con moderación”; el “logro de éxitos”; “la confianza que se tiene en conseguir metas y el aumento de la motivación del grupo hacia el éxito”; “la efectividad de las funciones desarrolladas”; “motivar a los demás a que tengan confianza en sí mismos”:

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Valores: Moderación (evitar los extremos en mis sentimientos y acciones)	Totalmente en desacuerdo	1	0	1
	Poco acuerdo	2	4	6
	<b>De acuerdo</b>	<b>12</b>	<b>10</b>	<b>22</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>6</b>	<b>8</b>	<b>14</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,112(a)	3	,549

a 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,49.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Valores: Logro de éxitos (conseguir metas)	Poco acuerdo	3	3	6
	<b>De acuerdo</b>	<b>10</b>	<b>14</b>	<b>24</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>8</b>	<b>5</b>	<b>13</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,336(a)	2	,513

a 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,93.

Recuento		Sexo		Total	Chi-cuadrado		
		Hombre	Mujer		Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Items	Nivel de respuesta						
"Confianza expresada en alcanzar metas"	Totalmente en des.	1	2	3	.413	2	.814
	De acuerdo	12	11	23			
	Totalmente de ac.	8	9	17			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Efectividad en la representación"	Poco acuerdo	3	4	7	.620	2	.733
	De acuerdo	11	13	24			
	Totalmente de ac.	7	5	12			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Aumento de la motivación de los demás hacia el éxito"	Totalmente en des.	1	2	3	1.671	3	.643
	Poco acuerdo	3	3	6			
	De acuerdo	11	14	25			
	Totalmente de ac.	6	3	9			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Motivar a tener confianza en sí mismos"		3	6	9			

Poco acuerdo

					<b>1.131</b>	<b>2</b>	<b>.568</b>
	De acuerdo	<b>14</b>	<b>12</b>	<b>26</b>			
	Totalmente de ac.	4	4	8			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			

Por otra, en esta misma línea, ambos consideran que el género masculino no posee mayores facilidades para el ejercicio del liderazgo en comparación con la mujer:

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Es más fácil ejercer el liderazgo para el hombre que para la mujer	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	12	13	25
	<b>Poco acuerdo</b>	6	5	11
	De acuerdo	2	2	4
	Totalmente de acuerdo	1	2	3
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,441(a)	3	,932

a 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,47.

En relación con los hombres han presentado una mayor frecuencia, en comparación con las mujeres, en ítems referidos a: “la necesidad de una formación específica para el/la líder” (14 de 21). Posiblemente, llevar más tiempo desempeñando este tipo de tareas permite un conocimiento más profundo de la institución, de sus fortalezas, debilidades y de aquellos aspectos que deberían mejorar mediante un proceso formativo.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Debería existir formación específica para los/as representantes del alumnado</b>	Totalmente en desacuerdo	1	2	3
	Poco acuerdo	6	8	14
	<b>De acuerdo</b>	<b>8</b>	<b>6</b>	<b>14</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>12</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,882(a)	3	,830

a 2 casillas (25,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,47.

Respecto a los valores, son más proclives en los hombres “la armonía interna”, “la creatividad”, “la independencia” y “la lealtad”, los mismos que presentan una estrecha relación con la autoridad y el individualismo, mostrados en apartados anteriores:

Recuento		Sexo		Total	Chi-cuadrado		
		Hombre	Mujer		Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Items	Nivel de respuesta						
"Armonía interna"	Poco acuerdo	6	8	14	1.205	2	.547
	De acuerdo	7	9	16			
	Totalmente de ac.	8	5	13			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Creatividad"	Poco acuerdo	2	4	6	.903	2	.637
	De acuerdo	11	9	20			
	Totalmente de ac.	8	9	17			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Independencia"	Totalmente en des.	1	1	2	.903	3	.825
	Poco acuerdo	2	4	6			
	De acuerdo	12	10	22			
	Totalmente de ac.	6	7	13			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Lealtad"	Totalmente en des.	0	3	3			
	Poco acuerdo	1	2	3			



	De acuerdo	10	7	17	3.842	3	.279
	Totalmente de ac.	10	10	20			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			

Las bases en las que se asienta la práctica del liderazgo llevada a cabo por los hombres se basa en: “ayudar a los demás siempre que se esfuercen” (frecuencia 17 de 21); “valorar críticamente creencias” (14 de 21) así como prácticamente en su totalidad le otorgan gran relevancia a “expresar valores y creencias”, por lo que algunos de estos aspectos revelan un perfil de líder realista, centrado en hechos visibles, pruebas, en las que se pueda confiar para planificar unos objetivos y construir un determinado proyecto centrado en unos propósitos expuestos claramente:

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Ayudo a los demás siempre que se esfuercen</b>	Totalmente en desacuerdo	1	2	3
	Poco acuerdo	3	6	9
	<b>De acuerdo</b>	<b>10</b>	<b>9</b>	<b>19</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>7</b>	<b>5</b>	<b>12</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,697(a)	3	,638

a 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,47.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Acostumbro a evaluar críticamente creencias y supuestos para ver si son apropiados</b>	Totalmente en desacuerdo	2	3	5
	Poco acuerdo	5	7	12
	<b>De acuerdo</b>	<b>10</b>	<b>9</b>	<b>19</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>7</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,706(a)	3	,872

a 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,44.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Expreso mis valores y creencias más importantes</b>	Totalmente en desacuerdo	0	2	2
	Poco acuerdo	1	1	2
	<b>De acuerdo</b>	<b>12</b>	<b>14</b>	<b>26</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>8</b>	<b>5</b>	<b>13</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,824(a)	3	,419

a 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,98.

Se centran mucho en la importancia de “mostrar el futuro de modo optimista” (frecuencia 17 de 21), “construir una visión motivante del futuro” (18 de 21), planteando “un objetivo claro en lo que se hace”, sin “dificultades para tomar decisiones” (14 de 21), “ayudando a los demás a enfocar los problemas desde diferentes perspectivas” (18 de 21). De ahí que otro de los aportes significativos que sirven para desarrollar el liderazgo masculino parten de un soporte de energía fundamental (optimismo, motivación, etc.) y de un fin perfectamente planificado, en el que se evite intervenir en los problemas “sólo cuando las cosas están mal” (17

de 21), sino todo lo contrario fijar unas líneas de acción según las metas que se establezcan, potenciando el *empoderamiento* del grupo para que se potencie el desarrollo de capacidades muy valiosas para ser competentes en la *cultura del poder universitario*:

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Trato de mostrar el futuro de modo optimista	Totalmente en desacuerdo	1	1	2
	Poco acuerdo	3	5	8
	<b>De acuerdo</b>	<b>11</b>	<b>11</b>	<b>22</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>11</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,568(a)	3	,904

a 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,98.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Me cuesta tomar decisiones</b>	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	<b>8</b>	<b>4</b>	<b>12</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>6</b>	<b>8</b>	<b>14</b>
	De acuerdo	6	8	14
	Totalmente de acuerdo	1	2	3
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,216(a)	3	,529

a 2 casillas (25,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,47.

Recuento		Sexo		Total	Chi-cuadrado		
		Hombre	Mujer		Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Items	Nivel de respuesta						
"Actuar sólo cuando las cosas están funcionando mal"	Totalmente en des.	5	4	9	2.718	3	.437
	Poco acuerdo	12	9	21			
	De acuerdo	2	6	8			
	Totalmente de ac.	2	3	5			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Tener un objetivo claro en lo que se hace"	Poco acuerdo	0	2	2	2.025	2	.363
	De acuerdo	10	10	20			
	Totalmente de ac.	11	10	21			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Construir una visión motivante del futuro"	Totalmente en des.	2	2	4	3.463	3	.326
	Poco acuerdo	1	5	6			
	De acuerdo	13	9	22			
	Totalmente de ac.	5	6	11			

<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
<b>“Ayudar a los demás a mirar los problemas desde distintos puntos de vista”</b>	<b>Totalmente en des.</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>4.855</b>	<b>3</b>	<b>.180</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>6</b>			
	De acuerdo	14	9	23			
	Totalmente de ac.	4	7	11			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			

Otra forma de motivar al grupo empleada por hombres y mujeres, con una ligera diferencia, a favor de estos primeros, se refiere a expresar “la satisfacción cuando los demás cumplen con lo esperado”. Por otra parte, más del 50% de los hombres pretenden “ser modelos a seguir por el resto del grupo”, a diferencia de las mujeres que muestran una clara disconformidad al respecto, debido probablemente a su experiencia y antigüedad en la actividad representativa, que presupone el agrado o “satisfacción y confianza (18 de 21) que el grupo tiene en sus decisiones y juicios”. Por lo que se puede inferir una buena relación con el resto de representantes o unas percepciones del líder distorsionadas de la realidad:

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Expreso mi satisfacción cuando los demás cumplen con lo esperado</b>	Totalmente en desacuerdo	0	1	1
	Poco acuerdo	0	1	1
	<b>De acuerdo</b>	<b>9</b>	<b>9</b>	<b>18</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>12</b>	<b>11</b>	<b>23</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,021(a)	3	,568

a 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,49.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Intento ser un modelo a seguir para los demás</b>	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	2	5	7
	<b>Poco acuerdo</b>	4	7	11
	<b>De acuerdo</b>	6	7	13
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	9	3	12
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,160(a)	3	,160

a 2 casillas (25,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 3,42.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Quienes trabajan conmigo tienen confianza en mis juicios y mis decisiones</b>	<b>Poco acuerdo</b>	3	6	9
	<b>De acuerdo</b>	14	12	26
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	4	4	8
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,131(a)	2	,568

a 4 casillas (66,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 3,91.



En relacion a las mujeres, su corto período de tiempo como representantes estudiantiles se ve reflejado en el mayor énfasis atribuido al “conocimiento de la institución universitaria como algo vital” para el desarrollo de sus competencias:

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
El conocimiento exhaustivo de la institución universitaria es vital	Totalmente en desacuerdo	0	2	2
	Poco acuerdo	6	2	8
	<b>De acuerdo</b>	<b>7</b>	<b>14</b>	<b>21</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>8</b>	<b>4</b>	<b>12</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7,648(a)	3	,054

a 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,98.

Como se puede comprobar en los ítems correspondientes de cada uno de estos apartados, el reconocimiento de los valores para mantener el liderazgo entre los/las compañeros/as ha sido uno de los aspectos con una frecuencia mayor y constante en las mujeres, inclinándose por completo en valores referidos a la “igualdad”, el “orden social”, los “buenos modales”, “ser tolerante ante las ideas y creencias de los demás”, la “honestidad” y la “obediencia”, como queda patente en estas tablas:

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Para mantener el liderazgo entre los compañeros/as es necesario ser honesto/a, coherente y tener unos valores éticos manifiestos</b>	Totalmente en desacuerdo	0	1	1
	Poco acuerdo	3	1	4
	<b>De acuerdo</b>	<b>9</b>	<b>5</b>	<b>14</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>9</b>	<b>15</b>	<b>24</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	4,622(a)	3	,202

a 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,49.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Valores: Igualdad (igualdad de oportunidades para todos/as)</b>	Totalmente en desacuerdo	1	0	1
	<b>De acuerdo</b>	<b>10</b>	<b>6</b>	<b>16</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>10</b>	<b>16</b>	<b>26</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,363(a)	2	,186

a 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,49.

Tabla de contingencia

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Valores: Orden social (estabilidad de la sociedad)	Totalmente en desacuerdo	3	1	4
	Poco acuerdo	1	1	2
	De acuerdo	15	13	28
	Totalmente de acuerdo	2	7	9
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,899(a)	3	,273

a 6 casillas (75,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,98.

Recuento		Sexo		Total	Chi-cuadrado		
		Hombre	Mujer		Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Items	Nivel de respuesta						
"Buenos modales"	Totalmente en des.	0	1	1	1.978	3	.577
	Poco acuerdo	2	1	3			
	De acuerdo	7	5	12			
	Totalmente de ac.	12	15	27			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Ser tolerante a las diferencias de opinión"	Totalmente en des.	2	1	3	4.616	3	.202
	Poco acuerdo	5	1	6			
	De acuerdo	6	6	12			
	Totalmente de ac.	8	14	22			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Honestidad"	Totalmente en des.	1	1	2	4.312	3	.230
	Poco acuerdo	3	1	4			
	De acuerdo	10	6	16			

	Totalmente de ac.	7	14	21			
<b>Total</b>							
<b>“Obediencia”</b>	<b>Totalmente en des.</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>1.764</b>	<b>3</b>	<b>.623</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>10</b>			
	De acuerdo	10	9	19			
	Totalmente de ac.	4	8	12			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			

En este sentido se destaca su desaprobación “enriquecerse con bienes materiales” como valores asociados a la representación, quedando patente más el refuerzo interno, la satisfacción de trabajar en grupo y de conseguir mejoras sociales:

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Valores: Riqueza (posesiones, dinero)</b>	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	<b>15</b>	<b>20</b>	<b>35</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>4</b>	<b>1</b>	<b>5</b>
	De acuerdo	2	0	2
	Totalmente de acuerdo	0	1	1
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,494(a)	3	,139

a 6 casillas (75,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,49.

Se muestra un cierto desacuerdo a “conservar las tradiciones”, quizá por ser un aspecto que no se asocia a las funciones del liderazgo, sino en ocasiones todo lo contrario, se trataría de *romper* las estructuras organizativas más elitistas y lograr una mayor participación democrática de la institución universitaria, por lo que, sería preciso el cambio.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Valores: Respeto por la tradición (mantener las costumbres tradicionales)</b>	<b>Totalmente en desacuerdo</b>	<b>2</b>	<b>6</b>	<b>8</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>13</b>	<b>10</b>	<b>23</b>
	De acuerdo	5	6	11
	Totalmente de acuerdo	1	0	1
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,461(a)	3	,326

a 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,49.

En menor medida, pero no menos importantes, se presentan “la amistad verdadera”, como un valor que parece no ser asociado directamente a la representación y la “humildad”, como aspectos de segundo orden en la escala de valores donde se establecen otras prioridades:

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Valores: Amistad verdadera (amigos cercanos que me apoyen)</b>	Totalmente en desacuerdo	1	1	2
	Poco acuerdo	4	4	8
	<b>De acuerdo</b>	<b>10</b>	<b>12</b>	<b>22</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>6</b>	<b>5</b>	<b>11</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,250(a)	3	,969

a 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,98.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Valores: Humildad (ser modesto, pasar inadvertido)</b>	Totalmente en desacuerdo	2	1	3
	Poco acuerdo	6	6	12
	De acuerdo	6	5	11
	Totalmente de acuerdo	7	10	17
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,931(a)	3	,818

a 2 casillas (25,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,47.

Siguiendo con aquellos valores de primer orden, a los que el grupo de mujeres en su conjunto apoyan en el ejercicio del liderazgo, cabe mencionar el “altruismo” por ese interés fundamental de trabajar por el bien de los demás, “yendo más allá de intereses particulares”; mostrar “curiosidad por todo”, interés por hacer cosas, etc. Por lo que, el gran papel atribuido a los valores hace que éstos sean asumidos por las “consecuencias morales y éticas” que puedan derivarse de las decisiones adoptadas:



Recuento		Sexo		Total	Chi-cuadrado		
		Hombre	Mujer		Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Items	Nivel de respuesta						
"Altruismo"	Poco acuerdo	3	2	5	.344	2	.842
	De acuerdo	7	7	14			
	Totalmente de ac.	11	13	24			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Curiosidad"	Poco acuerdo	5	1	6	3.427	2	.180
	De acuerdo	10	12	22			
	Totalmente de ac.	6	9	15			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Ir más allá de intereses particulares por el bienestar del grupo"	Totalmente en des.	1	1	2	1.333	3	.721
	Poco acuerdo	2	1	3			
	De acuerdo	10	8	18			
	Totalmente de ac.	8	12	20			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			

"Tomar en consideración consecuencias éticas y morales en las decisiones adoptadas"	Totalmente en des.	3	2	5	.463	3	.927
	Poco acuerdo	3	3	6			
	De acuerdo	9	9	18			
	Totalmente de ac.	6	8	14			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			

Con resultados muy similares y próximos entre sí, aunque con una ligera frecuencia mayor en las mujeres, los dos grupos consideran fundamental “ser coherentes entre lo que se dice y se hace” y más del 50% en ambos casos, coincide en señalar la “importancia de tener una misión compartida”; de “desarrollar las capacidades de los demás”, pensando que “el grupo se siente satisfecho de trabajar con ellos”, lo que puede ser indicio de una gran armonía interna y/o cordialidad entre las relaciones desarrolladas entre el grupo de representantes:

Recuento		Sexo		Total	Chi-cuadrado		
		Hombre	Mujer		Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Items	Nivel de respuesta						
"Ser coherentes entre lo que se dice y lo que se hace"	De acuerdo	10	8	18	.559	1	.455
	Totalmente de ac.	11	14	25			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Importancia de una misión compartida"	<b>Totalmente en des.</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	2.236	3	.525
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>5</b>			
	De acuerdo	13	10	23			
	Totalmente de ac.	4	8	12			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Ayudar a los demás a desarrollar sus capacidades"	<b>Totalmente en des.</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	2.437	3	.487
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>8</b>			
	De acuerdo	7	12	19			
	Totalmente de ac.	9	5	14			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			

<b>“El grupo manifiesta su satisfacción al trabajar conmigo”</b>	<b>Totalmente en des.</b>	<b>0</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>2.859</b>	<b>3</b>	<b>.414</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>7</b>	<b>5</b>	<b>12</b>			
	De acuerdo	11	10	21			
	Totalmente de ac.	3	5	8			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			

## 2.5. Valoración

En el análisis de este apartado se presenta, en consonancia con los anteriores, una tendencia más definida en el caso de las mujeres al posicionamiento de las respuestas en niveles extremos. No obstante las diferencias son mínimas, como lo ratifica el hecho de que ninguno de los cruces de variables del género con este apartado son significativas estadísticamente.

La representación de los estudiantes, en cierta medida, proporciona un elevado grado de satisfacción, más frecuente para los hombres (15 de 21 frente al 13 de 22 en las mujeres) quienes valoran más que el sector femenino “el aprendizaje de los trucos inmersos en la micropolítica universitaria” (18 de 21):

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>El desempeño del cargo o ejercicio del liderazgo introduce un elevado grado de satisfacción</b>	Totalmente en desacuerdo	1	1	2
	Poco acuerdo	5	8	13
	De acuerdo	<b>11</b>	<b>9</b>	<b>20</b>
	Totalmente de acuerdo	<b>4</b>	<b>4</b>	<b>8</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,870(a)	3	,833

a. 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,98.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Aprender los trucos de la micropolítica universitaria</b>	Totalmente en desacuerdo	0	1	1
	Poco acuerdo	3	5	8
	<b>De acuerdo</b>	<b>9</b>	<b>8</b>	<b>17</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>9</b>	<b>8</b>	<b>17</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,595(a)	3	,660

a. 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,49.

Sin embargo, las mujeres presentan un nivel de acuerdo ligeramente mayor al referirse al gran enriquecimiento personal derivado de la representación estudiantil (19 de 22), el mismo que se nutre de la adquisición y desarrollo de cualidades como: “saber enfrentarse a nuevos retos” (21 de 22); “argumentar opiniones” (20 de 22); “aprender a escuchar” (100% de la muestra de mujeres); “tolerar puntos de vista contrarios” (21 de 22); “mediar en los conflictos” (100%) y en una frecuencia menor, “afianzar el autoconcepto y autoestima positivos” (17 de 22). Se trata de una serie de aspectos, relacionados con el desarrollo de actitudes, destrezas basadas en la dimensión comunicativa y en la preocupación por la mejora de las relaciones sociales y cualquier tipo de desavenencias, que se han hecho notables, en el caso de la mujer, manteniéndose constantes en todo este análisis. Los resultados obtenidos quedan detallados en estas tablas:

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>La representación de estudiantes proporciona un enriquecimiento personal</b>	Totalmente en desacuerdo	1	0	1
	Poco acuerdo	3	3	6
	<b>De acuerdo</b>	<b>10</b>	<b>12</b>	<b>22</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>14</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	1,159(a)	3	,763

a 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,49.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
<b>Cualidades: Saber enfrentarme a nuevos retos</b>	Totalmente en desacuerdo	1	0	1
	Poco acuerdo	1	1	2
	<b>De acuerdo</b>	<b>13</b>	<b>10</b>	<b>23</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>6</b>	<b>11</b>	<b>17</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,840(a)	3	,417

a 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,49.



**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Cualidades: Argumentar mis opiniones	Totalmente en desacuerdo	1	0	1
	Poco acuerdo	2	2	4
	<b>De acuerdo</b>	<b>13</b>	<b>7</b>	<b>20</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>5</b>	<b>13</b>	<b>18</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6,336(a)	3	,096

a 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,49.

**Tabla de contingencia**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Aprender a escuchar	Totalmente en desacuerdo	1	0	1
	Poco acuerdo	5	0	5
	<b>De acuerdo</b>	<b>6</b>	<b>8</b>	<b>14</b>
	<b>Totalmente de acuerdo</b>	<b>9</b>	<b>14</b>	<b>23</b>
Total		21	22	43

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asintótica (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7,353(a)	3	,061

a 4 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,49.

Recuento		Sexo		Total	Chi-cuadrado		
		Hombre	Mujer		Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Items	Nivel de respuesta						
"Tolerar puntos de vista contrarios"	Totalmente en des.	2	0	2	3.312	3	.346
	Poco acuerdo	2	1	3			
	De acuerdo	11	11	22			
	Totalmente de ac.	6	10	16			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Mediar en los conflictos"	Poco acuerdo	1	0	1	1.177	2	.555
	De acuerdo	9	11	20			
	Totalmente de ac.	11	11	22			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Afianzar un autoconcepto y autoestima positivos"	Totalmente en des.	1	0	1	1.311	3	.727
	Poco acuerdo	5	5	10			
	De acuerdo	10	10	20			
	Totalmente de ac.	5	7	12			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			

La “representación estudiantil es percibida como insuficiente”, sobre todo por la parte femenina, mostrando además su total conformidad a la idea de intervenir ante los problemas y “no creer que se van a resolver solos” (20 de 22)., llevados por la gran importancia que atribuían al orden social, a la búsqueda de un equilibrio o una planificación de la sociedad.

En cuanto a las gratificaciones aplicables a la representación estudiantil, por una parte, la muestra, en general, se manifiesta totalmente conforme a la existencia de algún tipo de recompensas académicas al respecto, por lo que creen necesario que se compense de alguna forma las actividades e implicación realizadas, quizá como una de las formas para incentivar una mayor participación y superar la escasa representación presente.

Por otra, manifiestan un gran desacuerdo con el establecimiento de remuneraciones de tipo económico, aunque el descontento es mayor en las mujeres que en los hombres, probablemente debido al carácter intrínseco que la mujer ha ido percibiendo de la representación como una labor más bien altruista, de ayuda a los demás, centrado en las relaciones humanas y, no tanto, persiguiendo una meta externa y menos aún material. Algunos de estos resultados han sido:

Recuento		Sexo		Total	Chi-cuadrado		
		Hombre	Mujer		Valor	gl	Sig. Asintótica (bilateral)
Items	Nivel de respuesta						
"Porcentaje insuficiente de representación estudiantil"	Totalmente en des.	10	14	24	3.645	2	.162
	Poco acuerdo	8	8	16			
	De acuerdo	3	0	3			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Muchos problemas se resuelven solos"	Totalmente en des.	7	12	19	5.581	4	.233
	Poco acuerdo	6	8	14			
	De acuerdo	6	2	8			
	Totalmente de ac.	1	0	1			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			
"Recompensar académicamente la representación estudiantil"	Totalmente en des.	1	1	2	.036	3	.998
	Poco acuerdo	2	2	4			
	De acuerdo	8	9	17			

	Totalmente de ac.	10	10	20			
<b>Total</b>							
<b>“Remuneración económica para la representación estudiantil”</b>	<b>Totalmente en des.</b>	<b>8</b>	<b>7</b>	<b>15</b>	<b>2.775</b>	<b>3</b>	<b>.428</b>
	<b>Poco acuerdo</b>	<b>4</b>	<b>8</b>	<b>12</b>			
	De acuerdo	4	5	9			
	Totalmente de ac.	5	2	7			
<b>Total</b>		<b>21</b>	<b>22</b>	<b>43</b>			

En síntesis, se puede decir que, de acuerdo con el análisis de variables categóricas realizado mediante las tablas de contingencia presentadas a lo largo de este apartado, las diferencias entre los/as representantes estudiantiles de la muestra han sido mínimas, encontrando únicamente 10 variables de un total de 170 (integradas en el cuestionario) que son estadísticamente significativas: “ausencia de candidatos” (bloque de atribuciones); “dificultad en asignaturas”, “imponer las ideas”, “sensibilidad a los demás” (bloque de expectativas) y “liderazgo caracterizado tanto por la persona como por ser una función que reside en el grupo”, “poder social”, “libertad”, “eficacia, ser competente”, “ayudar a los demás a desarrollar sus fortalezas” y “hablar con entusiasmo de las metas” (bloque de práctica del liderazgo).

No obstante, a pesar de que el acuerdo entre ambos (hombres y mujeres) ha sido una constante, en términos generales en todo momento sí que son apreciables muchas distinciones en base a la mayor o menor frecuencia con la que unos y otros han optado por un nivel de acuerdo determinado. Así cabe destacar algunos rasgos asociados de manera continua en consonancia por las respuestas emitidas durante todo el cuestionario que tienden a mostrar ciertas distinciones en su forma de percibir el liderazgo en sus variadas dimensiones.

Respecto a los hombres son en su mayoría licenciados y con mayor antigüedad en este ámbito representativo que las mujeres. Ejerciendo la representación a todos los niveles: universitario (Consejo de Gobierno, Claustro, etc.); de Facultad (son mayoría en Junta de Dirección de los Departamentos) y en los Departamentos. En cambio, las mujeres proceden de diplomaturas, en la mayor parte de los casos, implicándose recientemente en este campo. Por ello, su participación está más reducida al ámbito de Centro y Departamento, son en su mayoría delegadas de curso. Esto se debe posiblemente, entre otras razones, a su escaso tiempo en la “micropolítica universitaria”, lo que hace que no se hayan llegado todavía a familiarizar con todos los órganos de gobierno, especialmente los más inaccesibles, por las plazas de acceso limitadas, conseguir el apoyo del grupo, aprender a “moverse” en la “cultura del poder universitario” como son los pertenecientes al gobierno de la Universidad.

De esta forma, los años de experiencia en la representación hacen que los representantes consideren como motivos de su elección la confianza lograda en su grupo, así como su personalidad fuerte, la inteligencia, y el deseo de cambiar las cosas motivados por las sugerencias de profesores y/o miembros del equipo directivo, mientras que las representantes aluden a la ausencia de candidatos y el compromiso personal que adquieren por la necesidad en la que coinciden de que el alumnado esté representado por una persona que sepa desenvolverse en estos contextos (habilidades sociales, etc.) y tenga unos valores altruistas, de ayuda y desarrollo del grupo.

Las mujeres, en cuanto a las expectativas, tienden a focalizar más su atención en el grupo, centrando el éxito de sus funciones en la sensibilidad por conocer y resolver las necesidades y problemáticas de los demás, tomando las decisiones consensuadamente, sin imponer las ideas, así como informando y mejorando las relaciones entre profesorado y alumnado, así como mediando en los conflictos mediante una buena comunicación. En cambio los hombres optan más por una actitud individualista, donde el líder debe saber negociar, desenvolverse en la *cultura universitaria*, implicándose en actividades más allá del plano académico, tener confianza en sí mismo, ser eficaz, tener ambición y cumplir con las promesas realizadas.

En este sentido, el compromiso más individualista que proyecta el sector masculino, se fundamenta en una práctica del liderazgo caracterizada por potenciar el desarrollo de las habilidades del grupo, siempre y cuando estos muestren algún tipo de esfuerzo, motivarlo a implicarse en las tareas de forma optimista y sobre todo expresando unas creencias, ideas (autoafirmación) traducidas en unos objetivos, por los que se trabaja lealmente desde la autoridad y el poder social y se consigue ser un modelo a seguir por el resto, valorando enormemente, por tanto, el reconocimiento social y la exigencia formativa que el líder se impone, sobre todo, en el aprendizaje de los “trucos” y “entresijos” de la vida universitaria.

De otro modo, las mujeres tienden a percibir un liderazgo que radica más en fortalecer el grupo por su propio bien, con fines altruistas, entendiendo las funciones de la representación en términos de valores y habilidad, tales como, la

búsqueda de la igualdad (detectar las necesidades de los más débiles); la necesidad de un orden social, disciplina, los buenos modales, la obediencia, etc. y como habilidades, saber comunicarse, argumentar, escuchar, aprender a tolerar puntos de vista contrarios, mediar en los conflictos enfrentándose a nuevos retos, en un proyecto compartido, común para todos que repercuta en un enriquecimiento personal de todos.



### 3. ANÁLISIS MULTIVARIADO: ANÁLISIS FACTORIAL

Se pretende encontrar grupos de variables con significado común (factores) reduciendo el número de dimensiones necesarias capaces de explicar el máximo de información contenida en los datos. Para ello, se ha realizado un análisis factorial de las cuatro partes más importantes que componen el cuestionario: atribuciones, expectativas, práctica y valoración, en cuanto al contenido y al amplio número de variables.

#### 3.1 Análisis factorial I: Parte Atribuciones (B)

La realización del análisis factorial viene precedido por la aplicación del test de esfericidad de Bartlett, que presenta un Chi-cuadrado aproximado de 491.775, 276 gl, significativo a .000; y el índice de KMO de Kaiser -Meyer -Olkin de .642 considerándose bueno. De acuerdo con estos datos, se ha procedido a realización de un análisis factorial a través del método de Análisis de los Componentes Principales (PCA), con rotación de variables, criterio "Varimax" con Káiser. Estos han sido los resultados:

KMO y prueba de Bartlett

<b>Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.</b>		<b>,642</b>
<b>Prueba de esfericidad de Bartlett</b>	<b>Chi-cuadrado aproximado</b>	<b>491,775</b>
	<b>gl</b>	<b>276</b>
	<b>Sig.</b>	<b>,000</b>

Atendiendo a la tabla de comunalidades que se presenta, la variable con mayor porcentaje es “*la cuestión del género y sus tópicos siguen estando presentes en este tipo de elecciones*” con el 84.4%:

### Comunalidades

	Inicial	Extracción
Ser un alumno con buenas calificaciones	1.000	.537
El aspecto físico	1.000	.781
La experiencia y el “rodaje” previos	1.000	.807
<b>Cuestión del género y sus tópicos</b>	<b>1.000</b>	<b>.844</b>
Personalidad fuerte	1.000	.690
Inteligencia	1.000	.692
Carisma	1.000	.664
Habilidades como la persuasión, comunicación, debate, etc.	1.000	.814
Ausencia de candidatos	1.000	.662
Sugerencia de algún profesor o cargo directivo	1.000	.832
Organizada por algún profesor o cargo directivo	1.000	.731
Valores personales de compromiso y fidelidad	1.000	.696
El “ser” en la elección	1.000	.791
El “saber” en la elección	1.000	.625
El “hacer” en la elección	1.000	.705
Necesidad de tener un representante	1.000	.548
Confianza lograda entre los compañeros	1.000	.805
Capacidad para gestionar conflictos	1.000	.721
Servir de escudo y “chivo expiatorio”	1.000	.758
Servir de correa de transmisión de los profesores y grupos de poder académico	1.000	.821
Capacidad para evitar conflictos con el profesorado	1.000	.738
Falta de candidatos	1.000	.698
Para que las cosas cambien	1.000	.713
Mejorar las condiciones de la enseñanza-aprendizaje	1.000	.683

Método de extracción: Análisis de Componentes principales

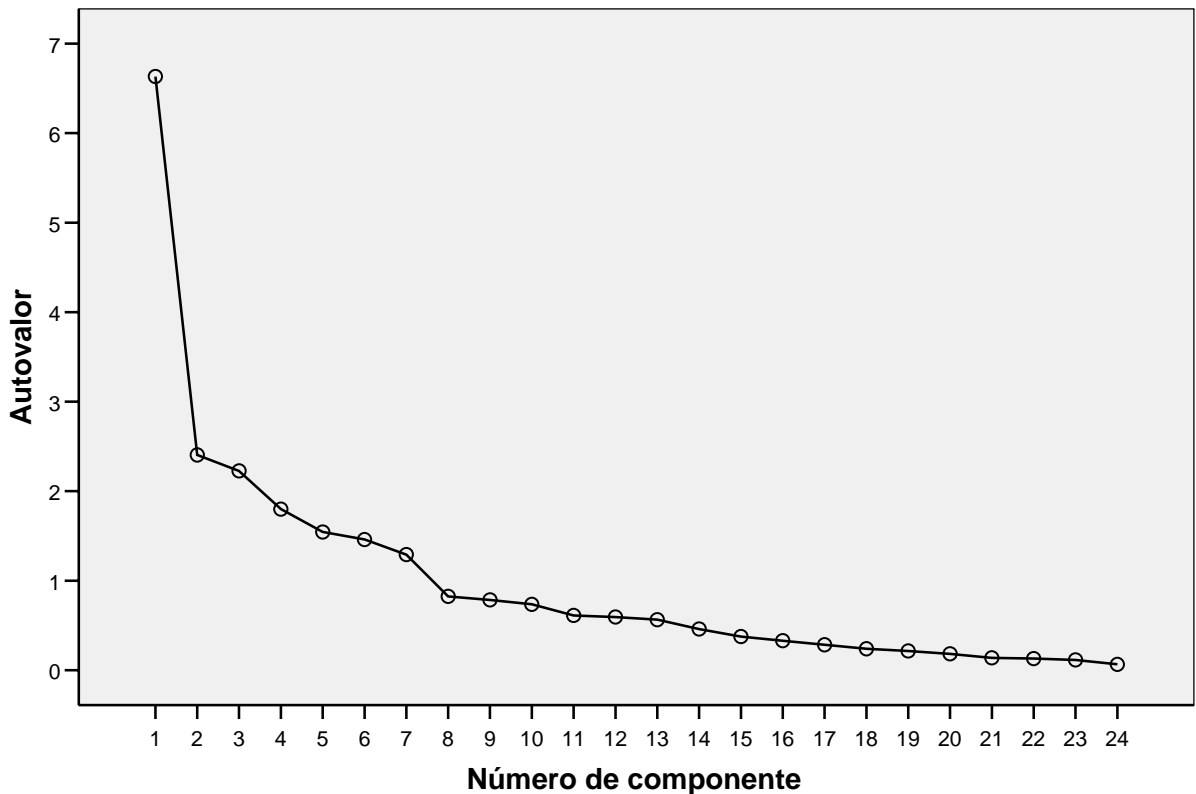
De igual forma se muestra la tabla de varianza, en la que se ha aplicado el Método de Extracción de Componentes Principales, y permite conocer la varianza entre las veinticuatro variables. En este caso, de las que se derivan siete componentes o factores que explican la totalidad de todas ellas, con un 72.313% de la varianza total, porcentaje aceptable teniendo en cuenta el conjunto de variables seleccionadas:

Componente	Autovalores iniciales			Suma de saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	6632	27633	27633	6632	27633	27633	4233	17636	17636
2	2404	10018	37651	2404	10018	37651	3803	15847	33483
3	2225	9271	46922	2225	9271	46922	2364	9852	43335
4	1799	7497	54419	1799	7497	54419	1873	7806	51140
5	1544	6433	60852	1544	6433	60850	1835	7644	58784
6	1460	6081	66933	1460	6081	66933	1718	7159	65944
7	1291	5380	72313	1291	5380	72313	1529	6370	72313
8	.824	3434	75747						
9	.785	3272	79019						
10	.736	3065	82083						
11	.611	2545	84628						
12	.594	2477	87105						
13	.564	2349	89453						
14	.460	1916	91369						
15	.375	1562	92931						
16	.330	1373	94305						
17	.283	1181	95485						
18	.239	.996	96482						
19	.214	.893	97374						
20	.183	.762	98136						

21	.138	.574	98710
22	.130	.542	99252
23	.115	.478	99730
24	.065	.270	100.000

En la prueba de sedimentación de Cattell se puede observar de forma gráfica la magnitud de los autovalores, que han permitido conocer el número óptimo de factores que han de estar presentes, en nuestro caso, todos aquellos que sean superiores al valor 1 (7 factores):

**Gráfico de sedimentación**



A continuación se muestra la tabla con los resultados en los que nos indica lo que aporta cada variable a cada uno de los siete factores o componentes, dotándolos de significado e identidad, como dimensiones aglutinadoras de toda esta parte del cuestionario con una capacidad explicativa estadísticamente superior. Se trataría de seleccionar aquellas variables que aporten más de 0.4 a dicho factor (+/- 0.4).

El método de extracción seguido es el de Componentes Principales y el método de rotación de variables ha sido el de "Varimax", normalizado con Káiser:

Matriz de componentes	Componentes						
	1	2	3	4	5	6	7
Ser un alumno con buenas calificaciones	.546	.010	.316	-.240	.167	-.126	.194
El aspecto físico	.482	-.096	.255	.041	.178	-.623	.229
La experiencia y el "rodaje" previos	.671	.058	-.034	-.376	.073	-.099	-.442
<b>Cuestión del género y sus tópicos</b>	<b>.446</b>	<b>.076</b>	<b>.327</b>	<b>-.151</b>	<b>-.052</b>	<b>.187</b>	<b>.687</b>
Personalidad fuerte	.713	.023	-.099	.263	-.129	-.168	-.239
Inteligencia	.416	.362	.320	.361	.022	-.381	-.095
Carisma	.552	.498	-.027	-.158	-.009	-.256	-.145
Habilidades como la persuasión, comunicación, debate, etc.	.540	.032	-.353	-.457	.077	.260	.337
Ausencia de candidatos	-.626	.439	-.156	.060	.148	.040	.159
Sugerencia de algún profesor o cargo directivo	-.060	-.241	.516	-.405	.226	.294	-.450
Organizada por algún profesor o cargo directivo	.150	.356	.476	.015	.112	.577	-.100
Valores personales de compromiso y fidelidad	.726	.290	-.156	-.115	.177	.095	-.091
El "ser" en la elección	.640	.455	-.387	-.130	.005	.071	.049
El "saber" en la elección	.710	.153	-.036	-.013	.224	.164	-.135
El "hacer" en la elección	.626	.189	-.524	-.027	-.051	.000	.015
Necesidad de tener un representante	-.345	-.183	-.320	-.002	.536	-.057	.052
Confianza lograda entre los compañeros	.658	-.491	.091	-.140	-.283	-.150	.029
Capacidad para gestionar conflictos	.616	-.526	.136	.043	-.105	.143	.114
Servir de escudo y "chivo expiatorio"	.044	-.206	.307	-.264	.701	-.213	.110
Servir de correa de transmisión de los profesores y grupos de poder académico	.168	-.349	-.407	.423	.554	.089	-.106

Capacidad para evitar conflictos con el profesorado	.482	-.509	-.341	.301	.091	.163	.067
Falta de candidatos	-.616	.459	-.042	-.074	.257	-.160	.095
Para que las cosas cambien	.383	.096	.470	.567	.075	.087	.020
Mejorar las condiciones de la enseñanza-aprendizaje	.453	.289	.133	.505	.160	.288	.111

Método de extracción: Análisis de componentes principales  
a.7 componentes extraídos.



Matriz de componentes rotados	Componentes						
	1	2	3	4	5	6	7
Ser un alumno con buenas calificaciones	.288	.249	.125	.484	-.116	.173	.314
El aspecto físico	.127	.264	.131	.800	-.030	-.191	.028
La experiencia y el “rodaje” previos	.705	.347	-.091	.201	-.093	.316	-.178
<b>Cuestión del género y sus tópicos</b>	<b>.092</b>	<b>.198</b>	<b>.245</b>	<b>.228</b>	<b>-.223</b>	<b>-.044</b>	<b>.795</b>
Personalidad fuerte	.503	.475	.312	.116	-.019	-.197	-.248
Inteligencia	.250	.017	.557	.429	-.228	-.150	-.244
Carisma	.697	-.029	.133	.269	-.281	-.051	-.082
Habilidades como la persuasión, comunicación, debate, etc.	.588	.207	-.243	-.046	.111	-.016	.593
Ausencia de candidatos	-.184	-.758	-.047	-.174	.041	-.135	.030
Sugerencia de algún profesor o cargo directivo	-.125	.127	-.070	.030	-.057	.887	-.073
Organizada por algún profesor o cargo directivo	.124	-.126	.534	-.208	-.186	.527	.243
Valores personales de compromiso y fidelidad	.773	.163	.199	.091	.060	.069	.127
El “ser” en la elección	.839	.023	.088	-.050	.030	-.195	.191
El “saber” en la elección	.673	.256	.300	.087	.132	.167	.099
El “hacer” en la elección	.728	.217	-.010	-.028	.114	.320	.077
Necesidad de tener un representante	-.141	-.297	-.261	.081	.604	.014	.028
Confianza lograda entre los compañeros	.167	.830	-.087	.235	-.127	.042	.090
Capacidad para gestionar conflictos	.064	.788	.135	.094	.096	.053	.240
Servir de escudo y “chivo expiatorio”	-.067	-.085	-.081	.648	.346	.415	.168
Servir de correa de transmisión de los profesores y grupos de poder académico	.091	.159	.148	-.013	.859	-.076	-.149

Capacidad para evitar conflictos con el profesorado	.141	.609	.101	.100	.528	-.202	.081
Falta de candidatos	-.154	-.807	-.121	.070	-.009	-.028	-.045
Para que las cosas cambien	-.027	.203	.802	.164	-.021	.024	-.003
Mejorar las condiciones de la enseñanza-aprendizaje	.262	.053	.748	-.049	.132	-.070	.167

Método de extracción: Análisis de componentes principales

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 15 iteraciones

De estos resultados se pueden interpretar los siguientes factores y las variables que los integran:

### **FACTOR 1: Formación del líder (factores internos y externos)**

- La experiencia y el “rodaje” previos en los cargos de participación son motivos de elección.
- Para ser elegido se requiere una personalidad fuerte.
- El carisma es la cualidad fundamental del líder universitario para persuadir y atraer a las personas, un auténtico magnetismo personal.
- Habilidades como la capacidad de persuasión, la comunicación, debate y consenso en el/la líder son valorados en la elección.
- Los valores personales de compromiso y fidelidad son también importantes para la elección.
- Para ser elegido/a lo más importante es el “ser” (empatía, sinceridad, naturalidad, cercanía con las problemáticas del alumnado y sus necesidades, etc.)
- Para ser elegido lo más importante es “saber” (cantidad de conocimientos, bagaje cultural, etc.).
- Para ser elegido lo más importante es el “hacer” (saber desenvolverse en diferentes situaciones, habilidades sociales, etc.).

### **FACTOR 2: Factores personales y ambientales en la elección**

- Para ser elegido se requiere una personalidad fuerte.
- La ausencia de candidatos es un motivo generalizado de elección.
- Confianza lograda entre mis compañeros.
- La capacidad para gestionar conflictos.
- La capacidad para evitar conflictos con el profesorado.
- La falta de candidatos.

### **FACTOR 3: Finalidades de la elección**

- La inteligencia va ligada al liderazgo estudiantil.
- La presentación de mi candidatura ha sido organizada por profesores y/o cargos directivos.
- Para que las cosas cambien.

- Mejorar las condiciones de enseñanza-aprendizaje.

#### **FACTOR 4: El conocimiento como instrumento para liderar.**

- Ser un alumno con buenas calificaciones es una de las razones principales por las que me eligió el grupo.
- La inteligencia va ligada al liderazgo estudiantil.
- Servir de escudo y “chivo expiatorio”

#### **FACTOR 5: Función mediadora en la elección**

- La necesidad de tener un representante.
- Servir de correa de transmisión de los profesores y grupos de poder académico.
- La capacidad de evitar conflictos con el profesorado.

#### **FACTOR 6: Influencias de grupos de poder**

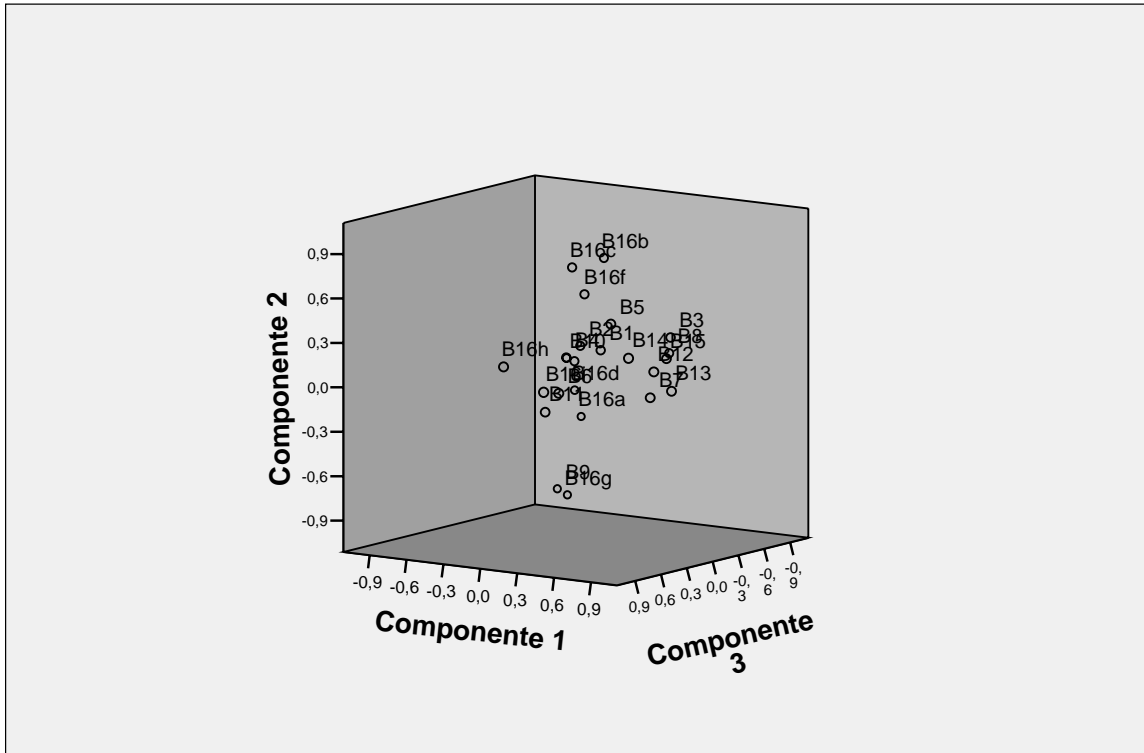
- Algún profesor o cargo directivo me ha sugerido que me presente como representante.
- La presentación de mi candidatura ha sido organizada por profesores y/o cargos directivos.
- Servir de escudo y “chivo expiatorio”.

#### **FACTOR 7: Estereotipos**

- La cuestión de género y sus tópicos siguen estando presentes en este tipo de elecciones.
- Habilidades como la capacidad de persuasión, la comunicación, debate y consenso en el/la líder son valorados en la elección.

De forma gráfica, se presentan los tres primeros componentes y la representación de las variables que las componen:

### Gráfico de componentes en espacio rotado



### 3.2 Análisis factorial II: Parte (C del ítem 17 al 20)

La pasación del test de esfericidad de Bartlett, que presenta un Chi-cuadrado aproximado de 720.985, 406gl, significativo a .000; y el índice de KMO de Kaiser -Meyer -Olkin de .481 considerándose bueno. El análisis factorial mediante el método de Análisis de los Componentes Principales (PCA), con rotación de variables, criterio "Varimax" con Káiser ha aportado los siguientes resultados:

#### KMO y prueba de Bartlett

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,481
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	720,985
	gl	406
	Sig.	,000

La tabla de comunalidades muestra una serie de variables con los porcentajes más altos:

- *Informarles de todo lo que acontece en la vida académica: 81.9%*
- *Velar por sus intereses académicos: 85.9%*
- *Ser una agenda de las actividades de los representados: 82.9%*
- *Ser un buen comunicador entre las instituciones y el alumnado: 83.2%*
- *Generar actividades e iniciativas nuevas y creativas más allá de lo académico: 89.6%*
- *Defenderlos de las posibles arbitrariedades: 83.9%*
- *Dificultades en algunas asignaturas: 85.2%*
- *Posibilidades para una futura promoción en la Universidad: 85.1%*
- *Aprender a moverme en los entresijos de la cultura del poder universitario: 84.5%*
- *La falta frecuente a las clases: 84.8%*
- *Dificultad para compaginar la representación con los estudios: 83.3%*

### Comunalidades

	Inicial	Extracción
El género como influyente en la calidad de las funciones	1.000	.790
La condición de hombre y/o mujer es un factor determinante en la mayor presencia masculina en los altos cargos de la representación estudiantil	1.000	.675
Informar de todo lo que acontece en la vida académica	1.000	.819
Velar por intereses académicos	1.000	.859
Colaborar con el profesorado en la formación	1.000	.805
Ser una agenda de las actividades de los representados	1.000	.829
Ser un buen comunicador entre las instituciones y el alumnado	1.000	.832
Realizar actuaciones de mejora enfocadas a la relación profesor-alumno	1.000	.762
Generar actividades e iniciativas nuevas y creativas más allá de lo académico	1.000	.896

Ser un buen mediador en los conflictos	1.000	.758
Defenderlos de posibles arbitrariedades	1.000	.839
Enfrentamiento con los propios compañeros	1.000	.772
Enfrentamientos con el profesorado	1.000	.741
Enfrentamientos con el PAS	1.000	.785
Enfrentamiento con los directivos de la institución	1.000	.798
Utilización de mi cargo para el logro de intereses particulares de otros grupos	1.000	.803
Perjuicios personales	1.000	.809
Conocer a nuevas personas relevantes en la vida universitaria	1.000	.785
Dificultades en algunas asignaturas	1.000	.852
Facilidades en alguna que otra asignatura	1.000	.872
Mejora de mis calificaciones	1.000	.789
Posibilidades para una futura promoción en la Universidad	1.000	.851
La antesala para conseguir metas	1.000	.772
Aprender a moverme en los entresijos de la cultura del poder universitario	1.000	.845
La falta frecuente a clases	1.000	.848
Disponer de más tiempo que el resto	1.000	.742
Aprender a ser un buen negociador	1.000	.833
Defender las promesas realizadas en las campañas electorales	1.000	.799
Dificultad para compaginar la representación con los estudios	1.000	.833

Método de extracción: Análisis de Componentes principales



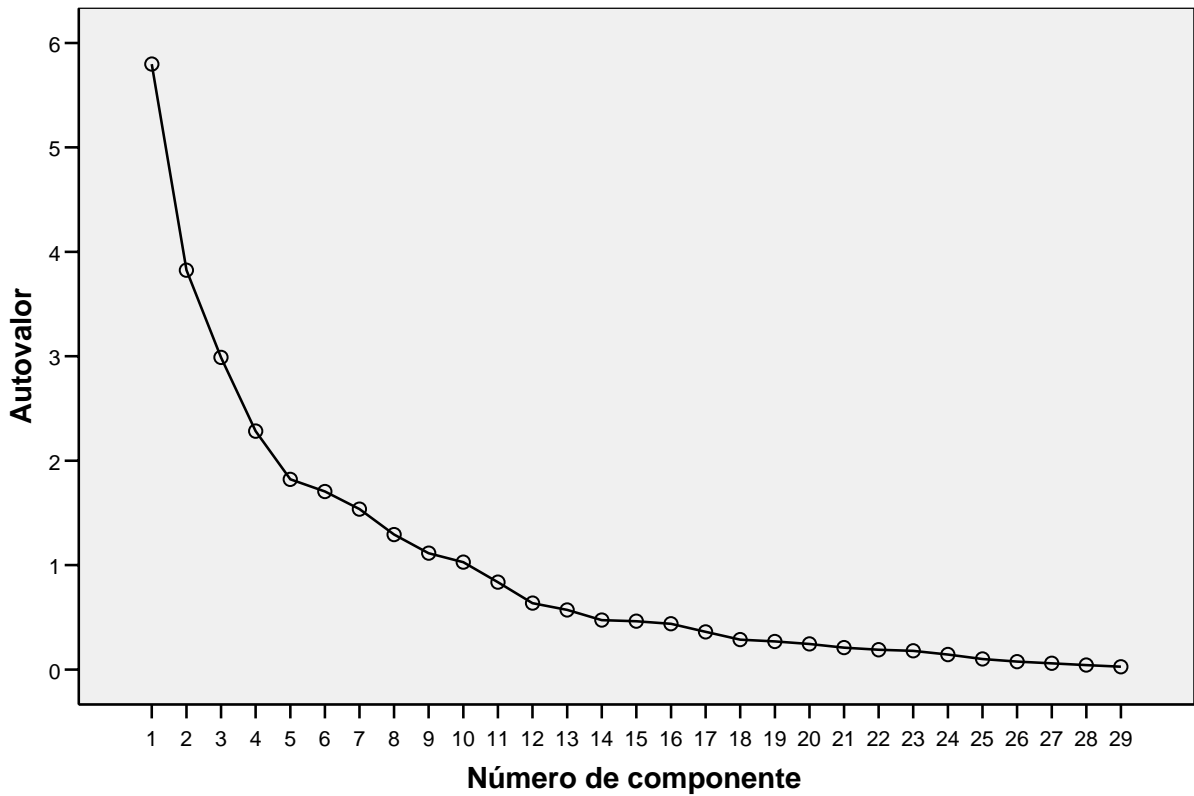
A continuación se presenta la tabla de varianza que permite conocer la varianza entre las veintinueve variables, en este caso, de las que se derivan diez componentes o factores que explican la totalidad de todas ellas, con un 80.664% de la varianza total, porcentaje aceptable teniendo en cuenta el conjunto de variables seleccionadas:

Componente	Autovalores iniciales			Suma de saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	5798	19993	19993	5798	19993	19993	3149	10858	10858
2	3824	13187	33180	3824	13187	33180	2766	9539	20397
3	2989	10305	43485	2989	10305	43485	2735	9430	29826
4	2284	7874	51359	2284	7874	51359	2682	9247	39074
5	1822	6281	57640	1822	6281	57640	2645	9119	48193
6	1705	5879	63519	1705	5879	63519	2185	7533	55727
7	1536	5297	68816	1536	5297	68816	2160	7450	63176
8	1293	4458	73274	1293	4458	73274	2028	6992	70168
9	1114	3843	77117	1114	3843	77117	1613	5561	75729
10	1028	3546	80664	1028	3546	80664	1431	4934	80664
11	.837	2885	83548						
12	.635	2191	85739						
13	.571	1969	87708						
14	.474	1634	89342						
15	.463	1597	90939						
16	.438	1512	92450						
17	.361	1246	93696						
18	.286	.987	94683						
19	.269	.928	95611						
20	.245	.844	96456						

21	.210	.723	97.178
22	.189	.653	97832
23	.179	.616	98448
24	.144	.496	98944
25	.101	.348	99292
26	.076	.262	99554
27	.060	.206	99760
28	.043	.147	99907
29	.027	.093	100000

La prueba de sedimentación de Cattell refleja gráficamente la magnitud de los autovalores, que han permitido conocer el número óptimo de factores que han de estar presentes, en nuestro caso, todos aquellos que sean superiores al valor 1 (10 factores):

**Gráfico de sedimentación**



A continuación se muestra la tabla en la que se indican los resultados, con lo que aporta cada variable a cada uno de los diez factores o componentes. Se han seleccionado aquellas variables que aportan más de 0.4 a dicho factor (+/- 0.4).

El método de extracción seguido es el de Componentes Principales y el método de rotación de variables ha sido el de "Varimax", normalizado con Káiser:

**Matriz de componentes rotados**

	Componentes									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
El género como influyente en la calidad de las funciones	.202	-.430	-.220	-.127	-.093	.602	.270	-.080	-.215	.054
La condición de hombre y/o mujer es un factor determinante en la mayor presencia masculina en los altos cargos de la representación estudiantil	.209	-.514	-.406	.084	-.032	.306	.224	.113	.027	.192
Informar de todo lo que acontece en la vida académica	-.061	.813	-.074	-.176	.007	.096	.188	-.065	-.189	.183
Velar por intereses académicos	<b>-.353</b>	<b>-.009</b>	<b>.386</b>	<b>.161</b>	<b>.318</b>	<b>.398</b>	<b>.051</b>	<b>.491</b>	<b>-.212</b>	<b>.104</b>
Colaborar con el profesorado en la formación	-.419	.566	-.182	-.078	.143	.248	.774	-.001	.368	.150
Ser una agenda de las actividades de los representados	-.090	.628	-.095	-.053	.184	.438	-.151	.040	.294	.279
Ser un buen comunicador entre las instituciones y el alumnado	-.323	.677	.298	.023	-.356	-.191	-.088	-.019	-.056	-.075
Realizar actuaciones de mejora enfocadas a la relación profesor-alumno	.366	-.243	.078	.350	.444	.065	.274	-.398	.057	-.058
Generar actividades e iniciativas nuevas y creativas más allá de lo académico	.139	.669	-.207	-.340	.429	-.024	.099	.136	-.077	-.227
Ser un buen mediador en los conflictos	.162	.442	.229	.374	.345	.343	.265	-.004	-.130	.141
Defenderlos de posibles arbitrariedades	-.176	.018	.498	.497	.350	.201	.079	.340	-.089	-.141
Enfrentamiento con los propios compañeros	.386	.135	.412	-.100	.357	.050	-.447	-.222	.206	.056
Enfrentamientos con el profesorado	.407	-.215	.484	-.146	.270	-.178	.096	0.33	.298	.264
Enfrentamientos con el PAS	.682	-.026	.167	-.257	.169	.216	.160	-.314	-.109	-.117
Enfrentamiento con los directivos de la institución	.596	-.176	.521	-.058	-.031	.151	-.117	-.178	-.174	.193
Utilización de mi cargo para el logro de intereses particulares de otros grupos	.522	-.239	-.367	.068	.018	-.188	-.272	.059	.206	.423
Perjuicios personales	.405	-.014	.549	.044	-.230	-.096	-.402	.236	-.200	.149

Conocer a nuevas personas relevantes en la vida universitaria	.350	.289	-.074	.482	-.128	.252	-.234	-.326	-.088	-.303
Dificultades en algunas asignaturas	.740	-.205	-.010	-.323	.174	.006	-.077	.325	-.060	-.111
Facilidades en alguna que otra asignatura	.726	.251	-.261	-.249	.012	.009	-.144	.215	-.253	-.141
Mejora de mis calificaciones	.546	.188	-.585	-.004	-.001	-.090	-.061	.252	-.103	.168
Posibilidades para una futura promoción en la Universidad	.323	.266	-.179	.668	.040	-.146	-.014	-.179	-.257	.276
La antesala para conseguir metas	.570	.179	-.425	.311	.034	-.254	.260	.059	-.023	.023
Aprender a moverme en los entresijos de la cultura del poder universitario	.471	.134	-.205	.551	-.139	.258	-.186	.260	.196	-.182
La falta frecuente a clases	.546	-.129	.111	.088	.032	-.310	.282	.214	.418	-.340
Disponer de más tiempo que el resto	.638	.315	-.080	-.170	.106	.263	.264	-.107	.110	-.164
Aprender a ser un buen negociador	.307	.192	.280	.303	-.574	.295	.120	.086	.307	.016
Defender las promesas realizadas en las campañas electorales	.523	.406	.255	-.271	-.363	-.032	.286	-.027	-.005	.083
Dificultad para compaginar la representación con los estudios	.544	.149	.410	-.119	.286	.051	.486	.062	-.021	.086

Método de extracción: Análisis de componentes principales  
a.10 componentes extraídos.

Matriz de componentes rotados	Componentes									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
El género como influyente en la calidad de las funciones	.066	.809	-.025	.168	-.080	.065	-.160	.004	-.207	-.152
La condición de hombre y/o mujer es un factor determinante en la mayor presencia masculina en los altos cargos de la representación estudiantil	.035	.768	-.153	-.018	-.084	.034	.007	-.040	.071	.212
Informar de todo lo que acontece en la vida académica	.248	-.297	-.116	.293	.591	-.068	.233	-.037	-.352	-.188
Velar por intereses académicos	<b>-.090</b>	<b>.053</b>	<b>-.025</b>	<b>-.042</b>	<b>.120</b>	<b>-.121</b>	<b>-.086</b>	<b>-.886</b>	<b>-.155</b>	<b>-.004</b>
Colaborar con el profesorado en la formación	-.135	-.124	-.180	-.046	.854	-.043	-.0030	.029	-.014	-.066
Ser una agenda de las actividades de los representados	.084	-.095	.156	.007	.833	.172	-.036	.112	-.182	.137
Ser un buen comunicador entre las instituciones y el alumnado	-.132	-.776	-.198	.270	.204	.108	-.019	.016	-.228	-.102
Realizar actuaciones de mejora enfocadas a la relación profesor-alumno	-.135	.391	.406	-.075	-.102	.111	.488	.014	.287	-.278
Generar actividades e iniciativas nuevas y creativas más allá de lo académico	.656	-.258	.016	-.047	.502	-.125	.117	.019	.070	-.330
Ser un buen mediador en los conflictos	.055	-.326	.100	.136	.112	-.083	.724	.230	.136	-.074
Defenderlos de posibles arbitrariedades	-.186	-.097	.069	-.056	-.039	.139	.161	.841	.138	-.120
Enfrentamiento con los propios compañeros	.104	-.207	.832	-.038	.072	.105	-.012	.022	.052	.062
Enfrentamientos con el profesorado	-.045	.049	.586	.261	-.101	-.325	.076	.092	.391	.207
Enfrentamientos con el PAS	.335	.302	.551	.343	-.090	.052	0.86	-.156	.061	-.337
Enfrentamiento con los directivos de la institución	.064	.138	.659	.433	-.343	.066	.056	.071	-.134	.063
Utilización de mi cargo para el logro de intereses particulares de otros grupos	.237	.274	.211	-.100	-.096	.050	.200	-.341	.126	.658

Perjuicios personales	.152	-.299	.380	.356	-.436	.131	-.064	.240	-.147	.367
Conocer a nuevas personas relevantes en la vida universitaria	.083	-.051	.153	.014	-.021	.793	.250	-.099	-.121	-.189
Dificultades en algunas asignaturas	.687	.252	.336	.161	-.266	.050	-.114	.023	.270	.132
Facilidades en alguna que otra asignatura	.867	.032	.126	.191	-.076	.170	.063	-.159	-.007	0.55
Mejora de mis calificaciones	.667	.184	-.137	.024	.086	.134	.280	-.244	.014	.358
Posibilidades para una futura promoción en la Universidad	.043	-.020	.000	.014	-.041	.365	.804	-.036	-.176	.190
La antesala para conseguir metas	.403	.144	-.160	.125	-.008	.205	.595	.233	.285	.127
Aprender a moverme en los entresijos de la cultura del poder universitario	.241	.120	-.040	.047	.031	.776	.136	.129	.139	.272
La falta frecuente a clases	.191	.007	.089	.241	-.205	.095	.086	-.058	.827	.016
Disponer de más tiempo que el resto	.528	.033	.462	.125	.200	.389	-.051	-.189	-.045	-.049
Aprender a ser un buen negociador	-.197	-.012	-.014	.649	.077	.550	-.077	-.057	.143	.187
Defender las promesas realizadas en las campañas electorales	.263	-.152	.132	.797	.081	.011	.057	-.204	.033	-.044
Dificultad para compaginar la representación con los estudios	.123	.065	.143	.860	-.069	-.031	.114	.035	.168	-.075

Método de extracción: Análisis de componentes principales

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.



De estos resultados se pueden interpretar los siguientes factores y las variables que los integran:

**FACTOR 1: Repercusiones académicas**

- Generar actividades e iniciativas nuevas y creativas más allá de lo académico.
- Dificultades en algunas asignaturas
- Facilidades en alguna que otra asignatura
- Mejora de mis calificaciones
- La antesala para lograr becas
- Disponer de más tiempo que el resto

**FACTOR 2: Repercusiones ideológicas (estereotipos)**

- El género influye en la calidad del desempeño de la función.
- La condición de hombre/mujer es un factor determinante en la mayor presencia masculina en los altos cargos de representación estudiantil
- Ser un buen comunicador entre las instituciones y el el alumnado

**FACTOR 3: Repercusiones personales**

- Enfrentamientos con los propios compañeros
- Enfrentamientos con el profesorado
- Enfrentamientos con el PAS
- Enfrentamientos con los directivos de la institución
- Disponer de más tiempo que el resto

**FACTOR 4: Exigencias en la representación estudiantil**

- Aprender a ser un buen negociador
- Defender las promesas realizadas en las campañas
- Dificultad para compaginar la representación con los estudios

**FACTOR 5: Funciones de la representación**

- Informales de todo lo que acontece en la vida académica
- Velar por sus intereses académicos
- Ser una “agenda” de las actividades de los representados

- Generar actividades e iniciativas nuevas y creativas más allá de lo académico.
- Perjuicios personales

#### **FACTOR 6: Ventajas**

- Conocer a nuevas personas relevantes de la vida universitaria.
- Aprender a moverme en los entresijos de la cultura del poder universitario
- Disponer de más tiempo que el resto

#### **FACTOR 7: Expectativas personales**

- Realizar actuaciones de mejora enfocadas a la relación profesor-alumno.
- Ser un buen mediador en los conflictos.
- Posibilidades para una futura promoción en la Universidad.
- La antesala para lograr becas.

#### **FACTOR 8: Objetivos**

- Velar por intereses académicos.
- Defenderlos de posibles arbitrariedades.

#### **FACTOR 9: Dificultad**

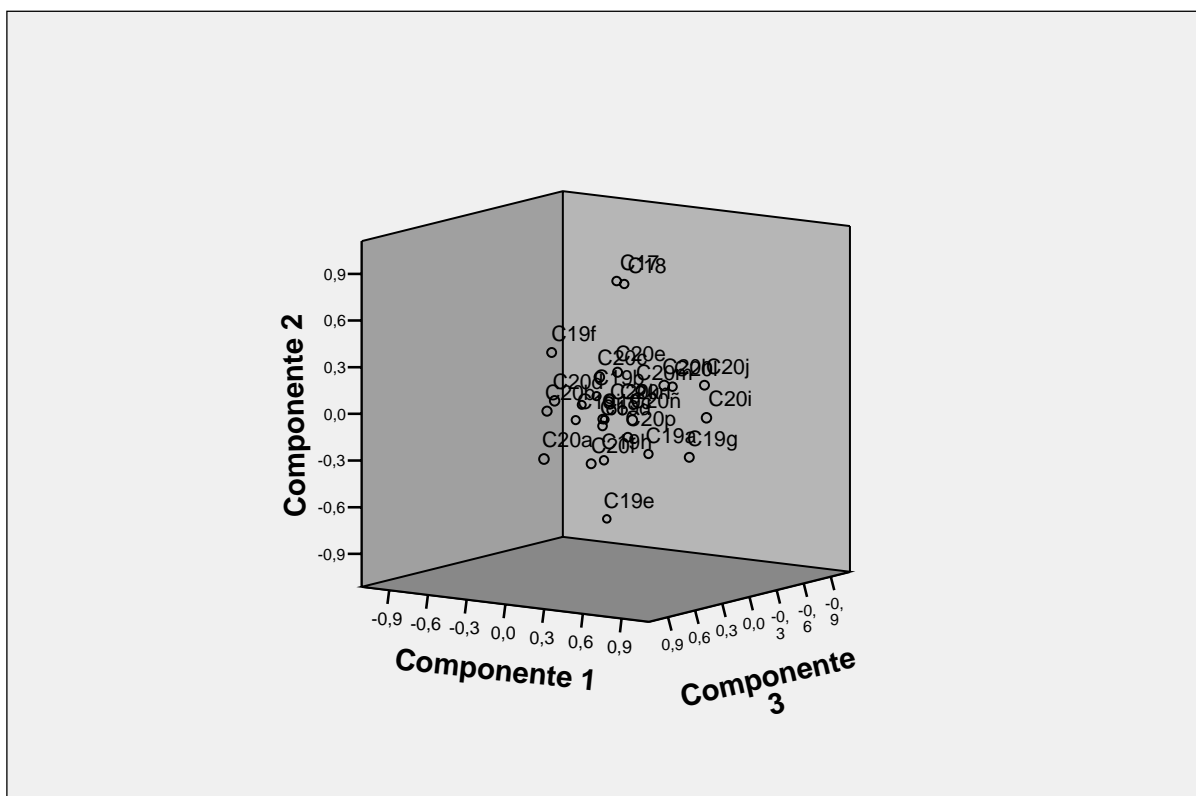
- La falta frecuente a clases

#### **FACTOR 10: Interes de la “micropolítica universitaria”**

- La utilización de mi cargo para el logro de intereses particulares de otros grupos.

En este gráfico se representan los tres primeros componentes y la representación de aquellas variables que las integran:

### Gráfico de componentes en espacio rotado



### 3.3 Análisis factorial II: Parte (C 21)

El test de esfericidad de Bartlett, que presenta un Chi-cuadrado aproximado de 321.027, 153 gl, significativo a .000; y el índice de KMO de Kaiser -Meyer -Olkin de .481 considerándose bueno. El análisis factorial mediante el método de Análisis de los Componentes Principales (PCA), con rotación de variables, criterio "Varimax" con Káiser ha aportado los siguientes resultados:

#### KMO y prueba de Bartlett

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,621
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	321,027
	gl	153
	Sig.	,000

En la tabla de comunalidades las variables con los porcentajes más altos son:

- *Ser extrovertidos: 80.6%*
- *Ser agradables con el trato a los demás: 80.7%*
- *Tratar de imponer sus ideas: 81%*
- *Ser capaces de asumir riesgos: 84.2%*
- *Saber delegar responsabilidades: 81.4%*

### Comunalidades

	Inicial	Extracción
Éxito: tener confianza en sí mismo	1.000	.792
Éxito: la capacidad de trabajo en equipo	1.000	.709
Éxito: la habilidades para afrontar situaciones estresantes	1.000	.710
Éxito: la sensibilidad hacia las necesidades de sus compañeros/as	1.000	.782
Éxito: la sinceridad	1.000	.740
Éxito: ser comprensivos/as	1.000	.772
Éxito: tener capacidad para tomar decisiones	1.000	.705
Éxito: ser extrovertidos	1.000	.806
Éxito: ser agradables al trato con los demás	1.000	.807
Éxito: tratar de imponer sus ideas	1.000	.810
Éxito: ser eficaces	1.000	.677
Éxito: ser individualistas	1.000	.582
Éxito: ser ambiciosos	1.000	.632
Éxito: saber negociar	1.000	.738
Éxito: Dejarse llevar por los sentimientos	1.000	.600
Éxito: ser capaces de asumir riesgos	1.000	.842
Éxito: saber delegar responsabilidades	1.000	.814
Éxito: compartir conocimientos con otros/as compañeros/as	1.000	.610

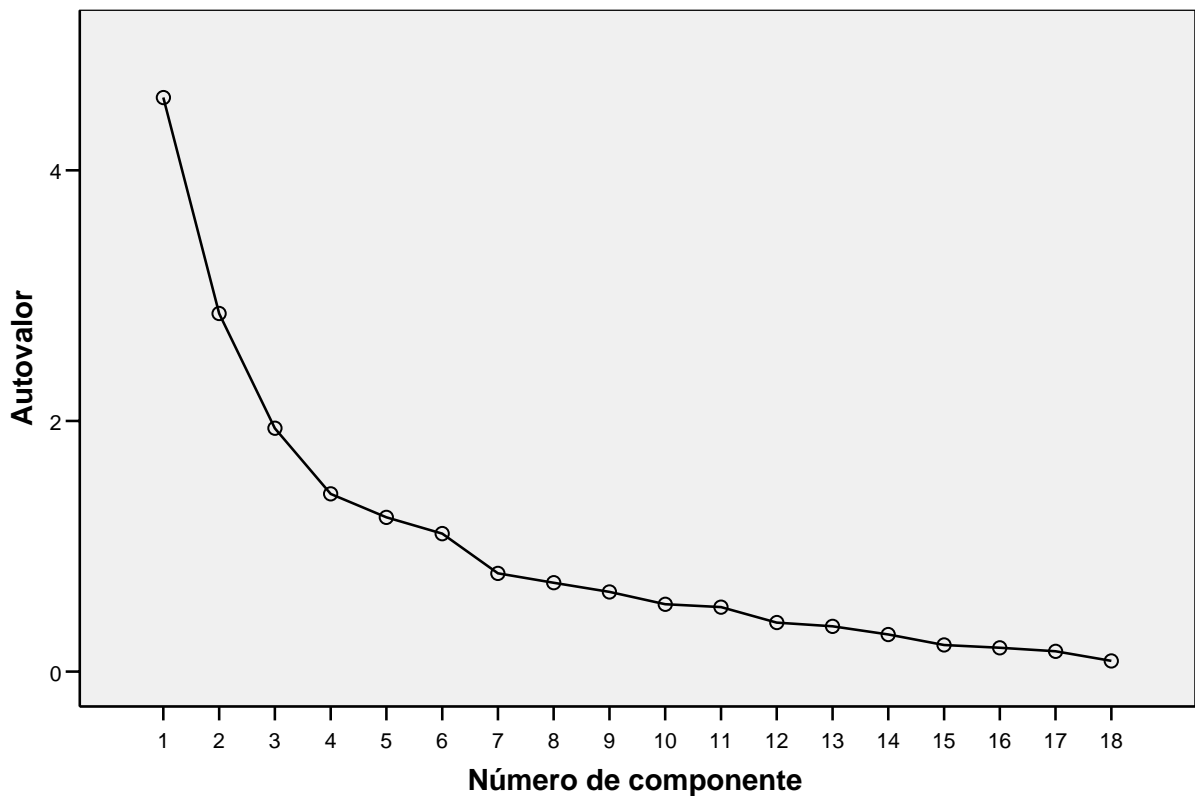
Método de extracción: Análisis de Componentes principales

Esta es la tabla de varianza que permite conocer la varianza entre las dieciocho variables, en este caso, de las que se derivan seis componentes o factores que explican la totalidad de todas ellas, con un 72.931% de la varianza total, porcentaje aceptable teniendo en cuenta el conjunto de variables seleccionadas:

Componente	Autovalores iniciales			Suma de saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	4580	25447	25447	4580	25447	25447	2971	16503	16503
2	2857	15872	41320	2857	15872	41320	2514	13966	30469
3	1941	10785	52105	1941	10785	52105	2504	13914	44383
4	1418	7876	59981	1418	7876	59981	1965	10918	55300
5	1230	6835	66816	1230	6835	66816	1666	9253	64553
6	1101	6115	72931	1101	6115	72931	1508	8378	72931
7	.783	4351	77282						
8	.709	3938	81220						
9	.635	3530	84749						
10	.536	2980	87729						
11	.514	2856	90585						
12	.391	2171	92756						
13	.361	2005	94761						
14	.296	1642	96403						
15	.212	1179	97582						
16	.189	1052	98633						
17	.161	.896	99529						
18	.085	.471	100000						

La prueba de sedimentación de Cattell presenta gráficamente la magnitud de los autovalores, que han permitido conocer el número óptimo de factores que han de estar presentes, en nuestro caso, todos aquellos que sean superiores al valor 1 (6 factores):

**Gráfico de sedimentación**



A continuación se muestra la tabla en la que se indican los resultados, con lo que aporta cada variable a cada uno de los seis factores o componentes. Se han seleccionado aquellas variables que aportan más de 0.4 a dicho factor (+/- 0.4).

El método de extracción seguido es el de Componentes Principales y el método de rotación de variables ha sido el de "Varimax", normalizado con Káiser:



**Matriz de componentes**

	1	2	3	4	5	6
Éxito: tener confianza en sí mismo	.170	.165	-.336	.669	.418	-.019
Éxito: la capacidad de trabajo en equipo	.579	-.109	.224	-.165	.110	.522
Éxito: la habilidades para afrontar situaciones estresantes	.637	.119	-.512	-.088	-.086	.112
Éxito: la sensibilidad hacia las necesidades de sus compañeros/as	<b>.751</b>	<b>.169</b>	<b>-.401</b>	<b>-.067</b>	<b>.108</b>	<b>.109</b>
Éxito: la sinceridad	.798	.093	.133	-.243	.126	-.039
Éxito: ser comprensivos/as	.806	.164	.237	-.167	.102	-.026
Éxito: tener capacidad para tomar decisiones	.493	.662	.048	.004	.144	-.019
Éxito: ser extrovertidos	.489	-.253	.471	.251	-.213	-.416
Éxito: ser agradables al trato con los demás	.663	-.129	.198	.147	.147	-.519
Éxito: tratar de imponer sus ideas	-.423	.371	.657	.245	.046	-.024
Éxito: ser eficaces	.113	.735	-.023	-.220	-.074	-.263
Éxito: ser individualistas	-.477	.343	.184	.042	.388	.225
Éxito: ser ambiciosos	-.327	.496	.356	-.235	.305	.067
Éxito: saber negociar	.090	.708	-.085	.467	.039	.046
Éxito: dejarse llevar por los sentimientos	.118	-.378	.394	-.317	.433	-.008
Éxito: ser capaces de asumir riesgos	.158	.660	.212	-.188	-.541	.091
Éxito: saber delegar responsabilidades	.357	-.149	.397	.427	-.399	.405
Éxito: compartir conocimientos con otros/as compañeros/as	.582	-.277	.244	.239	.134	.244

Método de extracción: Análisis de componentes principales  
a.6 componentes extraídos.

Matriz de componentes rotados						
	1	2	3	4	5	6
Éxito: tener confianza en sí mismo	.011	-.084	-.120	.049	.876	-.008
Éxito: la capacidad de trabajo en equipo	.741	-.095	-.071	-.079	-.100	.360
Éxito: la habilidades para afrontar situaciones estresantes	.377	-.687	.235	-.045	.194	-.021
Éxito: la sensibilidad hacia las necesidades de sus compañeros/as	<b>.566</b>	<b>-.573</b>	<b>.205</b>	<b>.030</b>	<b>.293</b>	<b>-.059</b>
Éxito: la sinceridad	.729	-.229	.192	.343	-.027	-.024
Éxito: ser comprensivos/as	.733	-.136	.257	.382	.010	.058
Éxito: tener capacidad para tomar decisiones	.476	.039	.581	.108	.344	-.097
Éxito: ser extrovertidos	.104	-.018	-.011	.831	-.082	.312
Éxito: ser agradables al trato con los demás	.335	-.155	-.030	.801	.154	-.065
Éxito: tratar de imponer sus ideas	-.188	.833	.212	.073	.055	.165
Éxito: ser eficaces	.089	.083	.732	.049	.073	-.344
Éxito: ser individualistas	-.029	.608	.006	-.391	.194	-.143
Éxito: ser ambiciosos	.132	.652	.256	-.228	-.036	-.265
Éxito: saber negociar	-.017	.147	.534	-.060	.649	.088
Éxito: dejarse llevar por los sentimientos	.437	.261	-.454	.176	-.289	-.145
Éxito: ser capaces de asumir riesgos	.074	.065	.864	-.047	-.202	.209
Éxito: saber delegar responsabilidades	.151	-.007	.039	.165	.017	.873
Éxito: compartir conocimientos con otros/as compañeros/as	.508	-.096	-.249	.263	.149	.435

Método de extracción: Análisis de componentes principales

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

Estos datos originan los siguientes factores y las variables que los componen:

**FACTOR 1: Relaciones interpersonales**

- Capacidad de trabajo en equipo
- Sensibilidad hacia las necesidades de sus compañeros/as
- La sinceridad
- Ser comprensivos/as
- Tener capacidad para tomar decisiones
- Dejarse llevar por los sentimientos
- Compartir conocimientos con otros/as compañeros/as

**FACTOR 2: Dimensiones intrapersonales**

- Habilidad para afrontar situaciones estresantes.
- Sensibilidad hacia las necesidades de sus compañeros/as.
- Tratar de imponer sus ideas.
- Ser individualistas.
- Ser ambiciosos.

**FACTOR 3: Capacidades y habilidades relacionadas con el éxito en la representación**

- Tener capacidad para tomar decisiones.
- Ser eficaces.
- Saber negociar.
- Dejarse llevar por los sentimientos.
- Ser capaces de asumir riesgos.

**FACTOR 4: Habilidades sociales**

- Ser extrovertidos/as.
- Ser agradables en el trato a los demás.

## FACTOR 5: Autoafirmación

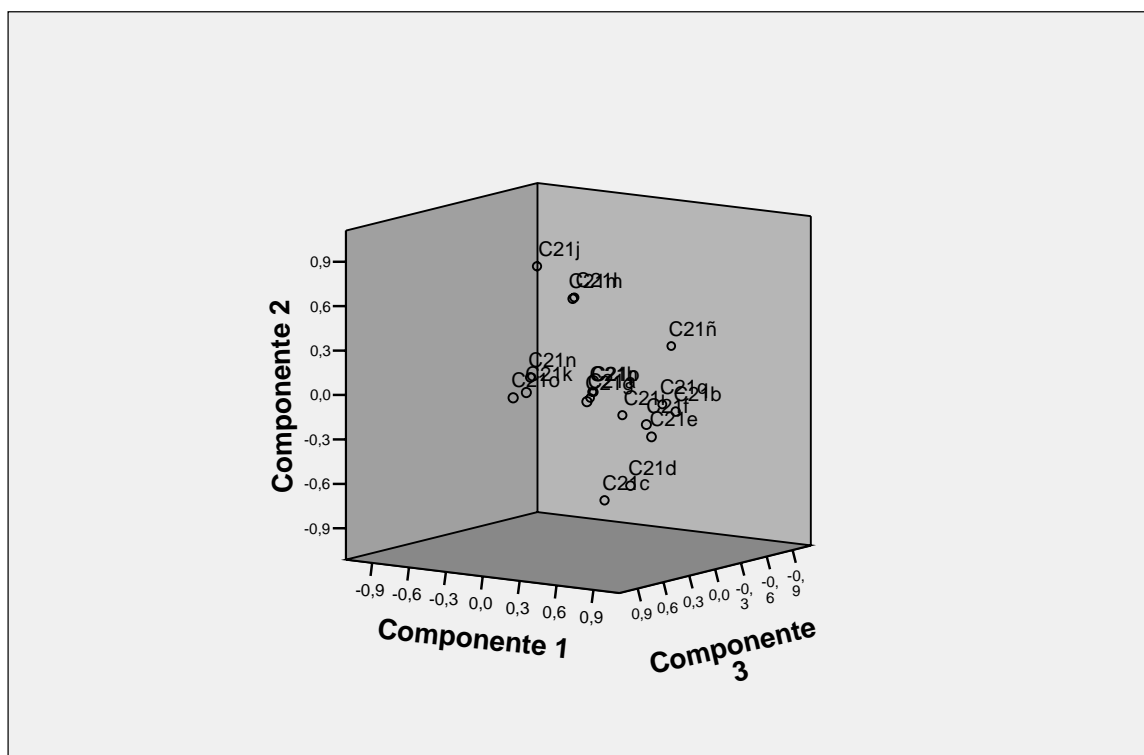
- Tener confianza en sí mismo.
- Saber negociar.

## FACTOR 6: Planificar y coordinar tareas

- Saber delegar responsabilidades.
- Compartir conocimientos con otros/as compañeros/as.

Se pueden comprobar las iteraciones de las variables que contienen los tres primeros factores en este gráfico:

**Gráfico de componentes en espacio rotado**



### 3.4 Análisis factorial III: Parte (D del ítem 22 al 28)

En el test de esfericidad de Bartlett se ha obtenido un Chi-cuadrado aproximado de 798.768, 528 gl, significativo a .000; y el índice de KMO de Kaiser - Meyer -Olkin de .368 considerándose bueno. El análisis factorial mediante el método de Análisis de los Componentes Principales (PCA), con rotación de variables, criterio “Varimax” con Káiser ha aportado los siguientes resultados:

#### KMO y prueba de Bartlett

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,368
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	798,768
	gl	528
	Sig.	,000

Los porcentajes más altos en estas tablas de comunalidades, que se presentan posteriormente, se corresponden con:

- *Apertura: ser tolerante: 91.7%*
- *El conocimiento exhaustivo de la institución: 84.6%*
- *Sentimiento de pertenencia: 84.9%*
- *Conocimiento exhaustivo de la institución: 84.6%*
- *Orden social: 84.1%*
- *Respeto por la tradición: 86.4%*
- *Sabiduría: 86.2%*
- *Amistad verdadera: 83.8%*
- *Moderación: 82.4%*
- *Lealtad: 89.7%*
- *Obediencia: 87.9%*
- *Logro de éxitos: 87.6%*

### Comunalidades

	Inicial	Extracción
"No se nace líder universitario se aprende a serlo"	1.000	.767
El liderazgo del estudiante universitario se caracteriza tanto por la persona que lo encarna como por ser una función compartida por un grupo e integrada en un contexto concreto	1.000	.762
Debería existir una formación específica para los/las representantes del alumnado	1.000	.703
El conocimiento exhaustivo de la institución universitaria es vital	1.000	.846
La función de representante se aprende con la práctica	1.000	.787
Para mantener el liderazgo entre los/as compañeros/as es necesario ser honesto/a, coherente y tener unos valores éticos manifiestos	1.000	.812
Igualdad	1.000	.737
Armonía interna	1.000	.756
Poder social	1.000	.822
Libertad	1.000	.761

	Inicial	Extracción
Sentimiento de pertenencia	1.000	.849
Orden social	1.000	.841
Buenos modales	1.000	.772
Riqueza	1.000	.770
Autorespeto	1.000	.758
Creatividad	1.000	.787
Respeto por la tradición	1.000	.864
Reconocimiento social	1.000	.800
Sabiduría	1.000	.862
Autoridad	1.000	.743
Amistad verdadera	1.000	.838
Justicia social	1.000	.763
Independencia	1.000	.752
Moderación	1.000	.824
Lealtad	1.000	.897
Apertura	1.000	.917
Humildad	1.000	.810
Competente, eficaz	1.000	.730
Honestidad	1.000	.813
Obediencia	1.000	.879
Altruismo	1.000	.803
Curiosidad	1.000	.782
Logro de éxitos	1.000	.876

Método de extracción: Análisis de Componentes principales

Esta es la tabla que permite conocer la varianza entre las treinta y tres variables, en este caso, de las que se derivan doce componentes o factores que explican la totalidad de todas ellas, con un 80.253% de la varianza total, porcentaje aceptable teniendo en cuenta el conjunto de variables seleccionadas:

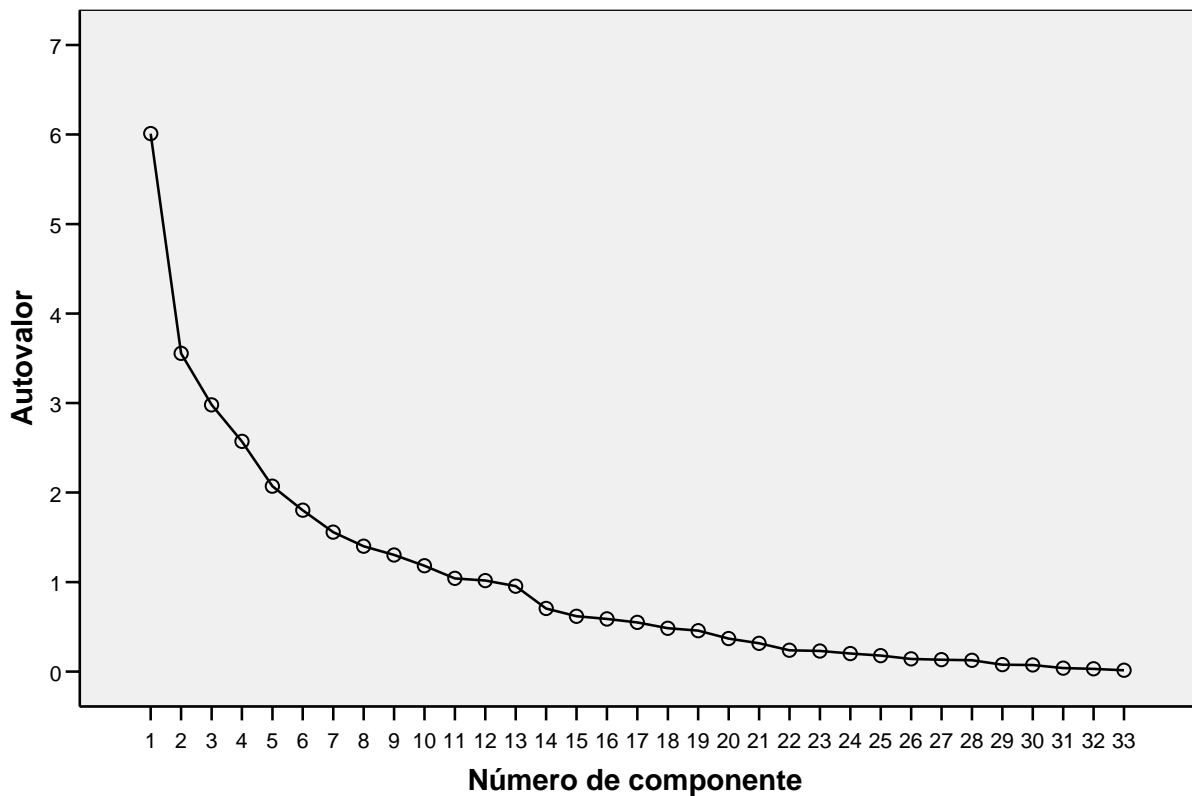


Componente	Autovalores iniciales			Suma de saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	6010	18212	18212	6010	18212	18212	4687	14204	14204
2	3554	10770	28982	3554	10770	28982	2486	7532	21736
3	2979	9028	38010	2979	9028	38010	2362	7158	28895
4	2571	7789	45800	2571	7789	45800	2343	7100	35995
5	2070	6274	52074	2070	6274	52074	2315	7016	43011
6	1802	5459	57533	1802	5459	57533	2094	6345	49356
7	1557	4718	62251	1557	4718	62251	1974	5982	55337
8	1399	4241	66492	1399	4241	66492	1725	5226	60564
9	1302	3945	70437	1302	3945	70437	1672	5067	65631
10	1182	3582	74019	1182	3582	74019	1646	4987	70618
11	1041	3154	77173	1041	3154	77173	1621	4912	75529
12	1017	3081	80253	1017	3081	80253	1559	4724	80253
13	.954	2892	83145						
14	.704	2135	85280						
15	.618	1873	87152						
16	.587	1780	88933						
17	.549	1665	90598						
18	.484	1467	92065						
19	.456	1382	93447						
20	.369	1117	94564						

21	.315	.955	95519
22	.237	.719	96238
23	.229	.695	96933
24	.201	.610	97544
25	.178	.539	98082
26	.142	.430	98512
27	.133	.402	98914
28	.126	.381	99294
29	.077	.233	99527
30	.073	.222	99749
31	.038	.116	99864
32	.031	.093	99958
33	.014	.042	100000

La prueba de sedimentación de Cattell presenta gráficamente la magnitud de los autovalores, que han permitido conocer el número óptimo de factores que han de estar presentes, en nuestro caso, todos aquellos que sean superiores al valor 1 (12 factores):

**Gráfico de sedimentación**



A continuación se muestra la tabla en la que se indican los resultados, con lo que aporta cada variable a cada uno de los doce factores o componentes. Se han seleccionado aquellas variables que aportan más de 0.4 a dicho factor (+/- 0.4).

El método de extracción seguido es el de Componentes Principales y el método de rotación de variables ha sido el de "Varimax", normalizado con Káiser:

**Matriz de componentes**

	Componentes											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
“No se nace líder universitario se aprende a serlo”	.319	-.241	.182	-.113	.037	.006	.598	-.206	.177	.315	-.133	-.108
El liderazgo del estudiante universitario se caracteriza tanto por la persona que lo encarna como por ser una función compartida por un grupo e integrada en un contexto concreto	.725	-.305	-.083	-.045	.143	-.051	-.136	-.139	-.055	-.212	.079	.136
Debería existir una formación específica para los/las representantes del alumnado	.231	.497	.090	.178	-.197	-.312	-.262	-.120	.362	-.075	-.076	-.018
El conocimiento exhaustivo de la institución universitaria es vital	<b>.463</b>	<b>.315</b>	<b>.240</b>	<b>.072</b>	<b>.067</b>	<b>.081</b>	<b>-.471</b>	<b>.059</b>	<b>.372</b>	<b>-.011</b>	<b>-.169</b>	<b>-.257</b>
La función de representante se aprende con la práctica	.517	.364	-.136	-.416	-.061	-.215	.240	-.097	.164	-.074	-.153	.151
Para mantener el liderazgo entre los/as compañeros/as es necesario ser honesto/a, coherente y tener unos valores éticos manifiestos	.700	-.216	.101	-.187	-.083	-.075	-.068	-.384	-.232	.024	-.090	.051
Igualdad	.603	-.301	-.079	-.083	-.128	.401	.167	.159	.155	.115	.041	-.034
Armonía interna	.182	.232	.457	.029	-.558	-.059	.162	.256	.076	-.116	.168	.072
Poder social	-.205	.437	.581	.079	.042	.354	-.088	-.140	.005	-.002	.143	.265
Libertad	.363	-.066	-.030	.188	.240	-.209	.202	.330	.520	-.215	.041	.141
Sentimiento de pertenencia	.154	.051	.671	-.311	.153	-.263	-.083	-.309	-.061	-.067	.270	-.013
Orden social	.599	-.473	.278	-.256	.246	-.060	-.081	-.149	.111	-.039	.081	-.055
Buenos modales	.185	.185	-.242	-.449	-.202	.407	-.199	.005	.089	.378	.083	.202
Riqueza	.000	.048	.585	.248	.309	-.088	.010	.425	-.045	.119	-.024	-.252
Autorespeto	.285	.400	.056	-.255	.235	-.524	.205	-.025	-.150	.194	.081	-.098
Creatividad	.426	.110	-.160	.065	.307	-.082	.009	.445	-.391	-.143	-.204	.222
Respeto por la tradición	-.142	.108	.679	-.124	-.108	.258	-.012	-.056	-.125	-.168	.186	-.150

Reconocimiento social	-.009	.268	.458	-.184	.488	.376	-.129	-.086	.161	.087	-.129	.151
Sabiduría	1.33	.333	-.429	.064	.599	.298	.086	-.083	.124	.164	.073	.038
Autoridad	-.148	.761	-.075	.125	.128	.204	.109	-.165	-.047	.050	-.042	-.167
Amistad verdadera	.192	.121	.040	.832	-.139	-.012	.226	-.263	.070	-.210	-.220	.097
Justicia social	.560	.225	-.196	.120	.310	.147	-.064	.044	-.127	.283	-.211	.150
Independencia	.214	.518	.043	-.064	-.018	-.513	-.042	-.200	-.038	.187	.213	-.234
Moderación	.354	.116	-.169	.647	.240	-.035	.028	-.205	-.164	-.122	.077	.505
Lealtad	.189	.193	.291	.569	-.263	.036	-.435	.218	-.087	.213	.030	.097
Apertura	.714	-.190	.232	-.082	.013	.103	.005	.241	.118	.020	-.014	.227
Humildad	.514	-.528	.189	.325	.034	.007	.460	.246	-.212	.032	.374	.032
Competente, eficaz	.282	.350	-.130	-.030	.174	.143	.093	-.039	.093	.066	.261	-.058
Honestidad	.829	-.131	-.028	.068	-.090	.023	-.002	-.026	-.382	.238	-.307	-.181
Obediencia	.624	-.009	.060	.214	-.239	.229	-.157	.218	.027	.202	.291	-.057
Altruismo	.457	.442	-.329	-.115	-.268	-.070	.123	-.009	-.889	.088	-.234	-.123
Curiosidad	.424	.237	-.278	-.077	-.439	.190	.122	-.075	.030	-.368	.062	-.270
Logro de éxitos	.415	.489	.153	-.247	-.090	.181	-.017	.158	-.223	-.417	-.229	-.195

Método de extracción: Análisis de componentes principales  
a.12 componentes extraídos.

Matriz de componentes rotados	Componentes											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
“No se nace líder universitario se aprende a serlo”	.322	.152	.025	-.051	.123	.022	-.023	-.223	-.130	.714	-.181	.111
El liderazgo del estudiante universitario se caracteriza tanto por la persona que lo encarna como por ser una función compartida por un grupo e integrada en un contexto concreto	.797	.032	.166	-.053	.041	.184	-.004	-.004	.059	-.174	.087	.134
Debería existir una formación específica para los/las representantes del alumnado	-.073	.359	.195	-.058	.152	-.024	.029	.619	.243	-.100	-.158	.160
El conocimiento exhaustivo de la institución universitaria es vital	<b>.203</b>	<b>.061</b>	<b>.157</b>	<b>.241</b>	<b>.162</b>	<b>.084</b>	<b>.168</b>	<b>.794</b>	<b>-.060</b>	<b>.025</b>	<b>.094</b>	<b>.115</b>
La función de representante se aprende con la práctica	.214	.567	.455	-.110	-.245	.202	.169	.065	.052	.172	-.027	.183
Para mantener el liderazgo entre los/as compañeros/as es necesario ser honesto/a, coherente y tener unos valores éticos manifiestos	.789	.219	.198	-.063	.029	.058	.008	.019	.112	.099	-.007	-.269
Igualdad	.507	-.270	.238	-.091	.088	.012	.410	-.079	-.105	.309	.121	.197
Armonía interna	-.023	.108	.292	.106	-.021	-.636	.151	.123	.368	.169	.039	.198
Poder social	-.248	-.056	-.092	.632	-.057	-.022	.105	.150	.529	.126	-.081	-.101
Libertad	.186	.057	.032	-.085	.057	.093	-.073	.118	-.003	.051	.097	.820
Sentimiento de pertenencia	.377	.369	-.096	.575	-.058	-.251	-.196	.089	.106	.017	-.279	-.082

Orden social	.849	.018	-.051	.180	-.078	.010	-.071	.066	-.180	.116	-.078	.134
Buenos modales	.067	-.001	.076	-.037	-.269	.174	.781	.048	-.003	.057	-.063	-.197
Riqueza	-.057	.059	-.298	.455	.247	.304	-.191	.189	-.131	.197	.386	.196
Autorespeto	.074	.829	.048	.153	.066	.006	.005	-.076	-.158	.020	.043	.056
Creatividad	.195	.220	.092	-.022	.003	.205	-.010	-.117	.050	-.165	.762	.158
Respeto por la tradición	-.165	-.050	-.076	.309	-.219	-.200	-.032	.171	.191	.759	.035	-.033
Reconocimiento social	.003	-.039	.063	.870	-.050	.153	-.045	-.016	-.047	.046	.055	-.050
Sabiduría	-.100	.031	-.034	.116	.093	.851	.227	.094	-.054	-.097	.125	.124
Autoridad	-.552	.240	.120	.284	.199	.320	.297	.100	.192	.049	-.077	.025
Amistad verdadera	-.052	-.066	.084	-.131	.804	-.026	-.177	.128	.319	.088	.050	.016
Justicia social	.277	.152	.401	.036	.192	.608	-.065	.013	.160	.149	.106	.178
Independencia	-.079	.771	-.053	-.109	.018	.000	.088	.237	.150	.011	.211	-.074
Moderación	.144	.079	-.042	.024	.840	.238	.024	.051	.032	-.146	-.013	.074
Lealtad	.076	-1,79E-005	.031	.019	.293	-.084	-.065	.011	.888	-.017	.062	.007
Apertura	.715	.011	-.110	.110	.035	-.105	.383	.299	.032	-.029	.363	-.018
Humildad	.606	-.245	-.207	-.156	.177	-.121	-.019	.033	.170	.146	.274	.377
Competente, eficaz	-.058	.257	.279	.280	.210	.067	.322	-.482	.009	.011	.221	.265
Honestidad	.673	.103	.270	-.039	.343	-.043	.300	-.014	.024	.067	-.012	.247
Obediencia	.402	.012	.264	-.120	.419	-.037	.176	.104	.091	.300	.420	-.374
Altruismo	.047	.365	.311	-.115	.171	-.082	.650	.129	-.049	-.257	.077	.093
Curiosidad	.104	-.038	.832	-.124	.118	-.052	.184	.047	-.006	-.067	-.071	.010
Logro de éxitos	.059	.176	.703	.319	-.130	-.010	.021	.232	.028	.021	.403	-.097

Método de extracción: Análisis de componentes principales

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

## COMPOSICIÓN DE LOS FACTORES

### **FACTOR 1: Valores en el ejercicio del liderazgo**

- El liderazgo del estudiante universitario se caracteriza tanto por la persona que lo encarna, como por ser una función compartida por un grupo e integrada en un contexto concreto.
- Para mantener el liderazgo entre los/as compañeros/as es necesario ser honesto/a, coherente y tener unos valores éticos manifiestos.
- Igualdad.
- Orden social.
- Autoridad.
- Apertura.
- Humildad.
- Honestidad.
- Obediencia.

### **FACTOR 2: Formación personal (crecimiento, madurez)**

- La función de representación se aprende con la práctica.
- Autorrespeto.
- Independencia.

### **FACTOR 3: Fundamentos del liderazgo**

- La función de representación se aprende con la práctica.
- Justicia Social.
- Curiosidad.
- Logro de éxitos.

### **FACTOR 4: Recompensas de la representación**

- Poder social.
- Sentimiento de pertenencia.
- Riqueza
- Reconocimiento social.



**FACTOR 5: Valores que determinan el desarrollo comportamental**

- Amistad verdadera.
- Moderación.
- Obediencia.

**FACTOR 6: Autorrefuerzo personal**

- Armonía interna
- Sabiduría.
- Justicia social.

**FACTOR 7: Fines**

- Igualdad.
- Buenos modales.
- Altruismo.

**FACTOR 8: Necesidades formativas de los/as líderes**

- Debería existir formación específica para los/as representantes del alumnado.
- El conocimiento exhaustivo de la institución universitaria es vital.

**FACTOR 9: Relación representantes-representados**

- Poder social.
- Lealtad.

**FACTOR 10: Bagaje cultural en el liderazgo (experiencias formativas, consejos, orientaciones, etc.)**

- “No se nace líder universitario sino que se aprende a serlo”
- Respeto por la tradición.

**FACTOR 11: Dimensiones intrapersonales**

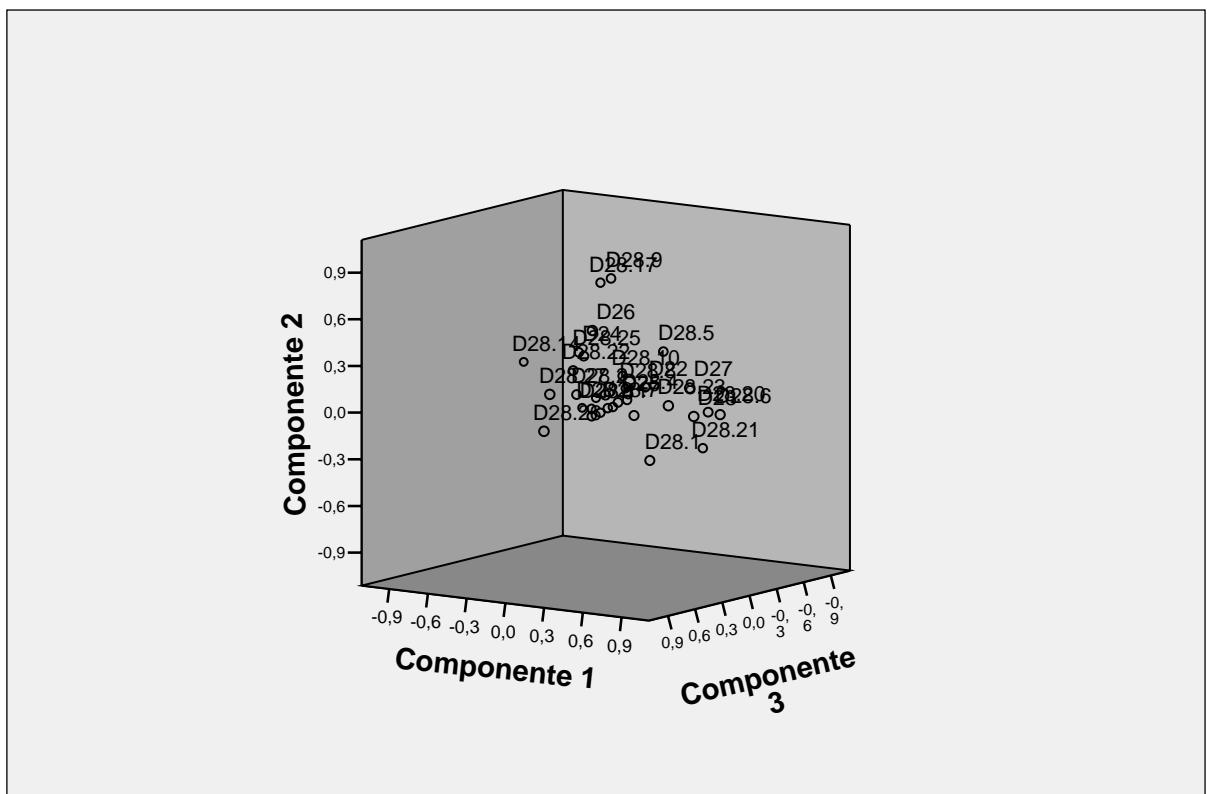
- Autorespeto.
- Obediencia.
- Logro de éxitos.

## FACTOR 12: Componente ideológico

- Libertad

Se pueden comprobar las interacciones de las variables que contienen los tres primeros factores en este gráfico:

**Gráfico de componentes en espacio rotado**



### 3.5 Análisis factorial III: Parte (D del ítem 29 al 54)

El test de esfericidad de Bartlett refleja un Chi-cuadrado aproximado de 667.487, 325 gl, significativo a .000; y el índice de KMO de Kaiser -Meyer -Olkin de .368 considerándose bueno. El análisis factorial mediante el método de Análisis de los Componentes Principales (PCA), con rotación de variables, criterio "Varimax" con Káiser ha aportado los siguientes resultados:

#### KMO y prueba de Bartlett

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,650
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	667,487
	gl	325
	Sig.	,000

Los ítems que presentan un mayor porcentaje en la tabla de comunalidades se corresponde con:

- *Por el bienestar del grupo soy capaz de ir más allá de mis intereses: 80%*
- *Expreso confianza en que se alcanzarán las metas: 84.4%*

### Comunalidades

	Inicial	Extracción
Ayudo a los demás siempre que se esfuercen	1.000	.516
Acostumbro a evaluar críticamente creencias y supuestos para ver si son apropiados	1.000	.560
Expreso mis valores y creencias más importantes	1.000	.726
Trato de mostrar el futuro de modo optimista	1.000	.720
Me decido a actuar sólo cuando las cosas están funcionando mal	1.000	.699
Tiendo a hablar con entusiasmo sobre las metas	1.000	.786
Considero importante tener un objetivo claro en lo que se hace	1.000	.662
Por el bienestar del grupo soy capaz de ir más allá de mis intereses	1.000	.800
Tomo en consideración las consecuencias morales y éticas en las decisiones adoptadas	1.000	..682
Construyo una visión motivante del futuro	1.000	.723
Me cuesta tomar decisiones	1.000	.741
Ayudo a los demás a mirar los problemas desde distintos puntos de vista	1.000	.567
Ayudo a los demás a desarrollar sus fortalezas	1.000	.714
Enfatizo la importancia de tener una misión compartida	1.000	.670
Expreso mi satisfacción cuando los demás cumplen con lo esperado	1.000	.735
Expreso confianza en que se alcanzaran las metas	1.000	.844
Soy efectivo/a representando a los demás frente a otros colectivos (profesores, órganos de gobierno, etc.)	1.000	.733
Aumento la motivación de los demás hacia el éxito	1.000	.724
Quienes trabajan conmigo tienen confianza en mis juicios y mis decisiones	1.000	.799
Motivo a los demás a tener confianza en sí mismos	1.000	.773
Busco la manera de desarrollar las capacidades de los demás	1.000	.753

Intento mostrar coherencia entre lo que digo y lo que hago	1.000	.759
Intento ser un modelo a seguir para los demás	1.000	.665
Estimulo la tolerancia a las diferencias de opinión	1.000	.790
El grupo manifiesta su satisfacción al trabajar conmigo	1.000	.739
Es más fácil ejercer el liderazgo para el hombre que para la mujer	1.000	.790

Método de extracción: Análisis de Componentes principales

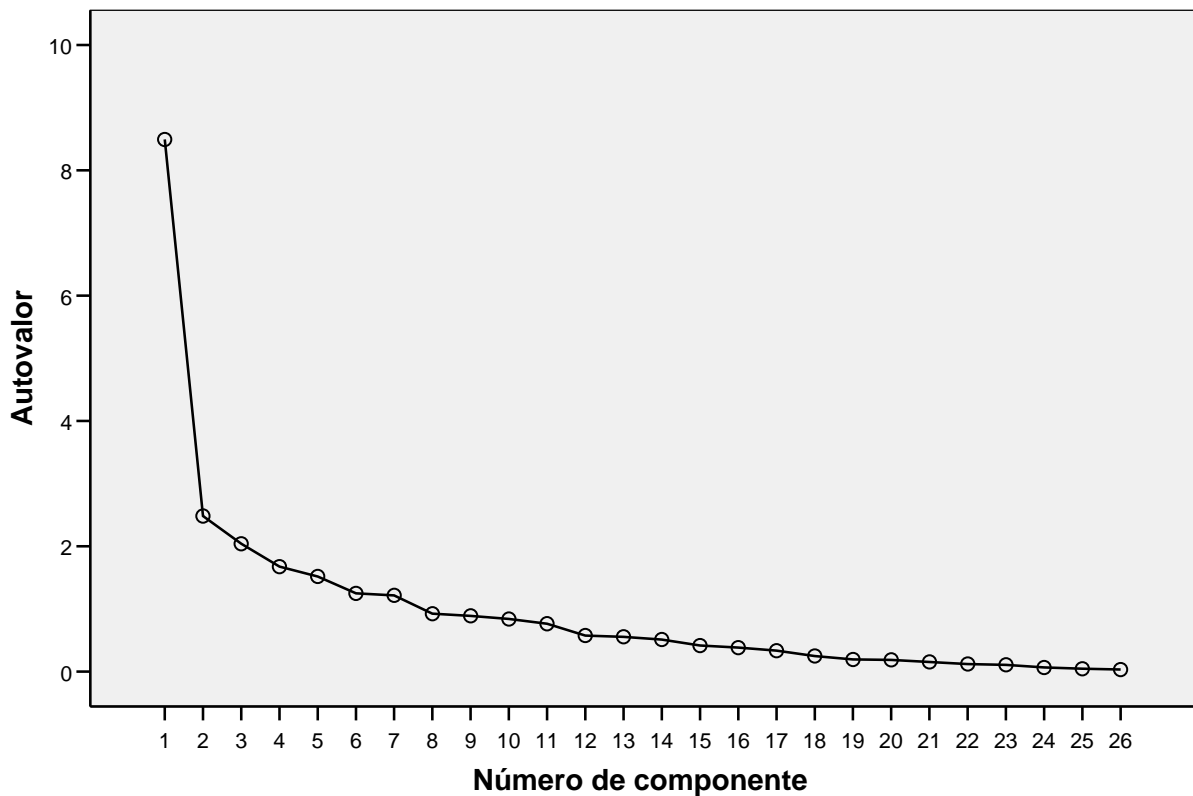
Esta es la tabla que permite conocer la varianza entre las veintiséis variables, en este caso, de las que se derivan siete componentes o factores que explican un 71.806% de la varianza total, porcentaje aceptable teniendo en cuenta el conjunto de variables seleccionadas:

Componente	Autovalores iniciales			Suma de saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	8492	32662	32662	8492	32662	32662	4429	17035	17035
2	2482	9548	42210	2482	9548	42210	4134	15900	32935
3	2039	7844	50054	2039	7844	50054	2573	9897	42833
4	1675	6441	56495	1675	6441	56495	2399	9228	52061
5	1517	5835	62330	1517	5835	62330	1917	7373	59434
6	1248	4802	67131	1248	4802	67131	1789	6883	66316
7	1216	4675	71806	1216	4675	71806	1427	5490	71806
8	.923	.3549	75356						
9	.889	.3420	78775						
10	.839	3225	82000						
11	.762	2931	84931						
12	.575	2210	87141						
13	.555	2136	89277						
14	.510	1963	91240						
15	.415	1597	92836						
16	.382	1468	94305						
17	.332	1278	95582						
18	.249	.958	96540						
19	.193	.744	97284						
20	.186	.715	97999						

21	.153	.587	98586
22	.121	.464	99050
23	.106	.407	99457
24	.064	.246	99703
25	.045	.174	99877
26	.032	.123	100000

La prueba de sedimentación de Cattell presenta gráficamente la magnitud de los autovalores, que han permitido conocer el número óptimo de factores que han de estar presentes, en nuestro caso, todos aquellos que sean superiores al valor 1 (7 factores):

**Gráfico de sedimentación**



Se recogen la matriz de componentes y matriz de componentes rotados. En esta última se indican los resultados con lo que aporta cada variable a cada uno de los siete factores o componentes. Se han seleccionado aquellas variables que aportan más de 0.4 a dicho factor (+/- 0.4).

El método de extracción seguido es el de Componentes Principales y el método de rotación de variables ha sido el de "Varimax", normalizado con Káiser:



Matriz de componentes	Componentes						
	1	2	3	4	5	6	7
Ayudo a los demás siempre que se esfuercen	.555	.344	.021	.110	.114	.073	.244
Acostumbro a evaluar críticamente creencias y supuestos para ver si son apropiados	.572	-.113	-.163	.202	.352	-.143	.092
Expreso mis valores y creencias más importantes	.222	.549	.335	.485	.042	.115	.115
Trato de mostrar el futuro de modo optimista	<b>.487</b>	<b>.434</b>	<b>.335</b>	<b>.190</b>	<b>.157</b>	<b>-.291</b>	<b>-.191</b>
Me decido a actuar sólo cuando las cosas están funcionando mal	-.394	-.328	-.233	.488	-.090	.361	-.074
Tiendo a hablar con entusiasmo sobre las metas	.675	.329	-.140	.142	.116	-.510	.014
Considero importante tener un objetivo claro en lo que se hace	.226	.267	-.338	.596	-.236	-.002	.101
Por el bienestar del grupo soy capaz de ir más allá de mis intereses	.700	-.470	.019	.067	-.158	-.196	-.145
Tomo en consideración las consecuencias morales y éticas en las decisiones adoptadas	.494	-.506	.164	.308	-.237	-.037	-.014
Construyo una visión motivante del futuro	.762	.159	-.010	-.106	.114	.299	-.055
Me cuesta tomar decisiones	.024	-.066	.757	-.112	.223	.000	-.319
Ayudo a los demás a mirar los problemas desde distintos puntos de vista	.570	-.399	.027	.256	.117	-.024	.051
Ayudo a los demás a desarrollar sus fortalezas	.768	.116	.155	.033	.078	.281	-.012
Enfatizo la importancia de tener una misión compartida	.660	-.311	.022	-.212	-.020	-.008	.301
Expreso mi satisfacción cuando los demás cumplen con lo esperado	.713	-.153	-.011	-.086	.005	.188	.401
Expreso confianza en que se alcanzaran las metas	.773	.037	.014	-.465	.090	-.063	-.130

Soy efectivo/a representando a los demás frente a otros colectivos (profesores, órganos de gobierno, etc.)	.524	.156	-.588	-.142	.071	.140	-.208
Aumento la motivación de los demás hacia el éxito	.634	.260	-.319	.035	.244	.167	-.253
Quienes trabajan conmigo tienen confianza en mis juicios y mis decisiones	.672	.236	.231	.182	-.245	.229	-.305
Motivo a los demás a tener confianza en sí mismos	.864	.053	-.059	.044	.093	-.094	..032
Busco la manera de desarrollar las capacidades de los demás	.698	-.323	-.170	-.092	.275	-.131	-.177
Intento mostrar coherencia entre lo que digo y lo que hago	.531	.115	-.180	-.308	-.393	.292	.311
Intento ser un modelo a seguir para los demás	.141	.443	.026	-.199	-.384	-.393	.328
Estimulo la tolerancia a las diferencias de opinión	.549	-.553	.108	.203	-.248	-.230	.120
El grupo manifiesta su satisfacción al trabajar conmigo	.538	-.006	.434	-.171	.421	.207	-.106
Es más fácil ejercer el liderazgo para el hombre que para la mujer	-.047	-.034	.456	.096	.567	.168	.472

Método de extracción: Análisis de componentes principales  
a.7 componentes extraídos.

Matriz de componentes rotados	Componentes						
	1	2	3	4	5	6	7
Ayudo a los demás siempre que se esfuercen	.376	.081	.389	.256	.233	-.144	.277
Acostumbro a evaluar críticamente creencias y supuestos para ver si son apropiados	.513	.423	.076	-.097	.091	-.149	.268
Expreso mis valores y creencias más importantes	.023	-.103	.794	.012	.072	-.060	.276
Trato de mostrar el futuro de modo optimista	<b>.167</b>	<b>.162</b>	<b>.656</b>	<b>-.022</b>	<b>.432</b>	<b>.166</b>	<b>-.144</b>
Me decido a actuar sólo cuando las cosas están funcionando mal	-.261	.033	-.022	-.165	-.705	-.315	-.069
Tiendo a hablar con entusiasmo sobre las metas	.507	.222	.286	-.227	.557	-.175	.068
Considero importante tener un objetivo claro en lo que se hace	.104	.123	.480	-.034	.035	-.625	-.108
Por el bienestar del grupo soy capaz de ir más allá de mis intereses	.289	.807	.022	.121	.075	.091	-.188
Tomo en consideración las consecuencias morales y éticas en las decisiones adoptadas	-.008	.786	.161	.125	-.133	.027	-.062
Construyo una visión motivante del futuro	.641	.176	.271	.436	.033	.103	.079
Me cuesta tomar decisiones	-.088	.066	.206	-.112	-.015	.809	.139
Ayudo a los demás a mirar los problemas desde distintos puntos de vista	.282	.663	.088	.041	-.097	-.020	.169
Ayudo a los demás a desarrollar sus fortalezas	.513	.285	.398	.411	.013	.143	.148
Enfatizo la importancia de tener una misión compartida	.279	.548	-.136	.440	.205	.023	.189
Expreso mi satisfacción cuando los demás cumplen con lo esperado	.339	.448	.038	.549	.112	-.105	.305
Expreso confianza en que se alcanzaran las metas	.639	.264	-.035	.366	.369	.300	-.703

Soy efectivo/a representando a los demás frente a otros colectivos (profesores, órganos de gobierno, etc.)	.749	.002	-.044	.195	.006	-.262	.251
Aumento la motivación de los demás hacia el éxito	.801	.039	.241	.103	-.015	-.091	..063
Quienes trabajan conmigo tienen confianza en mis juicios y mis decisiones	.346	.248	.649	.332	-.016	.182	-.231
Motivo a los demás a tener confianza en sí mismos	.623	.457	.269	.195	.253	-.014	.036
Busco la manera de desarrollar las capacidades de los demás	.650	.544	-.135	.010	.068	.109	.006
Intento mostrar coherencia entre lo que digo y lo que hago	.218	.104	.024	.783	.181	-.214	-.089
Intento ser un modelo a seguir para los demás	-.156	-.092	.152	.228	.712	-.199	-.106
Estimulo la tolerancia a las diferencias de opinión	-.013	.874	.026	.128	.077	-.036	-.033
El grupo manifiesta su satisfacción al trabajar conmigo	.030	.312	.338	.577	.097	.380	.200
Es más fácil ejercer el liderazgo para el hombre que para la mujer	-.092	-.021	.061	-.023	-.058	.210	.854

Método de extracción: Análisis de componentes principales

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

## COMPOSICIÓN DE LOS FACTORES

### **FACTOR 1: Líneas de acción en la práctica del liderazgo**

- Acostumbro a evaluar críticamente creencias y supuestos para ver si son apropiados.
- Tiendo a hablar con entusiasmo sobre las metas.
- Construyo una visión motivante del futuro.
- Ayudo a los demás a desarrollar sus fortalezas.
- Expreso confianza en que se alcanzarán las metas.
- Soy efectivo/a representando a los demás frente a otros colectivos (profesores, órganos de gobierno, etc.)
- Aumento la motivación de los demás hacia el éxito.
- Motivo a los demás a tener confianza en sí mismos.
- Busco la manera de desarrollar las capacidades de los demás.

### **FACTOR 2: Habilidades y valores en el desarrollo del liderazgo**

- Acostumbro a evaluar críticamente creencias y supuestos para ver si son apropiados.
- Por el bienestar del grupo soy capaz de ir más allá de mis intereses.
- Tomo en consideración las consecuencias morales y éticas en las decisiones adoptadas.
- Ayudo a los demás a mirar los problemas desde distintos puntos de vista.
- Enfatizo la importancia de tener una misión compartida.
- Expreso mi satisfacción cuando los demás cumplen con lo esperado.
- Motivo a los demás a tener confianza en sí mismos.
- Busco la manera de desarrollar las capacidades de los demás.
- Estimulo la tolerancia a las diferencias de opinión.

### **FACTOR 3: Rasgos característicos del líder**

- Expreso mis valores y creencias más importantes.
- Trato de mostrar el futuro de modo optimista.
- Considero importante tener un objetivo claro en lo que se hace.

- Quienes trabajan conmigo tienen confianza en mis juicios y decisiones.

#### **FACTOR 4: Relación del líder con el grupo**

- Construyo una visión motivante del futuro.
- Ayudo a los demás a desarrollar sus fortalezas.
- Enfatizo la importancia de tener una misión compartida.
- Expreso mi satisfacción cuando los demás cumplen con lo esperado.
- Intento mostrar coherencia entre lo que digo y lo que hago.
- El grupo manifiesta su satisfacción al trabajar conmigo.

#### **FACTOR 5: Desarrollo comportamental del líder**

- Trato de mostrar el futuro de modo optimista.
- Me decido a actuar sólo cuando las cosas están funcionando mal.
- Tiendo a hablar con entusiasmo sobre las metas.

#### **FACTOR 6: Condicionantes**

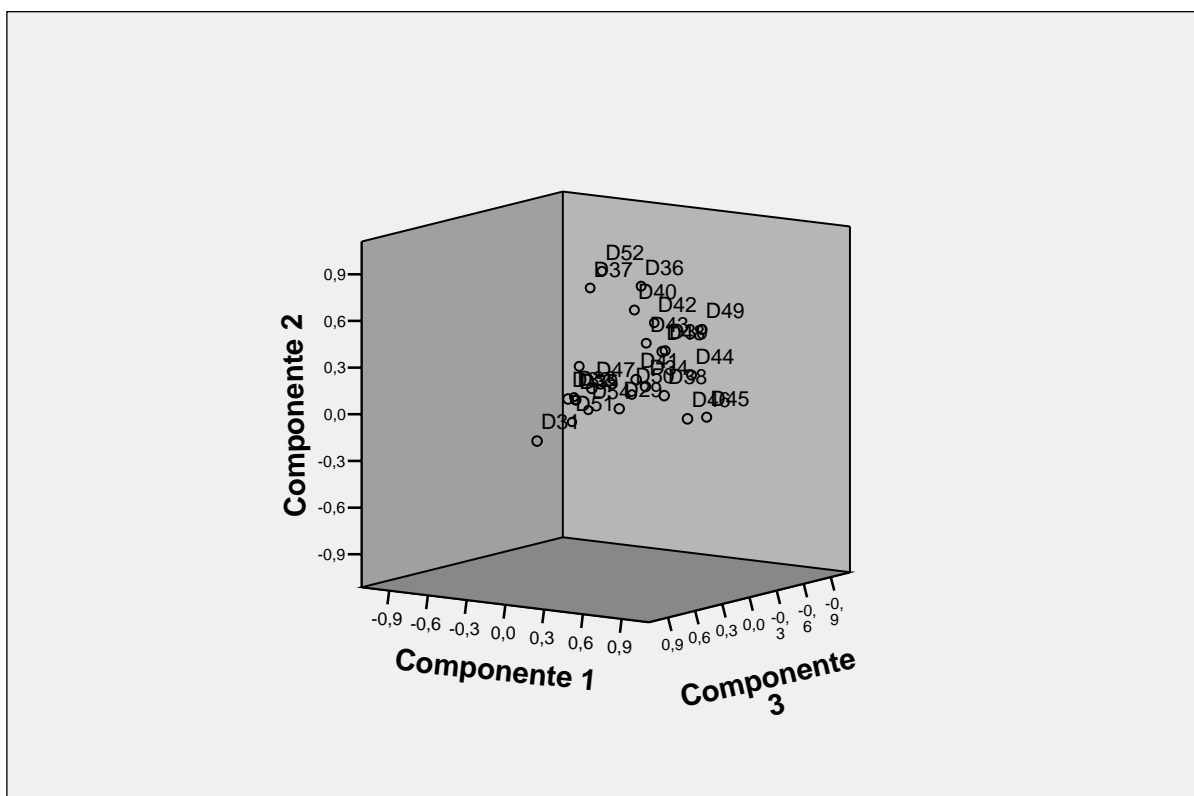
- Considero importante tener un objetivo claro en lo que se hace.
- Me cuesta tomar decisiones.

#### **FACTOR 7: Ventajas y limitaciones (género, etc.)**

- Es más fácil ejercer el liderazgo para el hombre que para la mujer.

Gráficamente se representan las variables de los tres primeros componentes de esta forma:

### Gráfico de componentes en espacio rotado



### 3.6 Análisis factorial IV: Parte Valoración (E)

El test de esfericidad de Bartlett refleja un Chi-cuadrado aproximado de 199.115, 78 gl, significativo a .000; y el índice de KMO de Kaiser -Meyer -Olkin de .617 considerándose bueno. El análisis factorial mediante el método de Análisis de los Componentes Principales (PCA), con rotación de variables, criterio "Varimax" con Káiser ha aportado los siguientes resultados:

#### KMO y prueba de Bartlett

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,617
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	199,115
	gl	78
	Sig.	,000



En la tabla de comunalidades destacan dos ítems con los porcentajes más elevados:

- *Aprender a escuchar*: 83.3%.
- *Tolerar puntos de vista contrarios*: 80.2%

### Comunalidades

	Inicial	Extracción
El desempeño del cargo o ejercicio del liderazgo introduce un elevado grado de satisfacción	1.000	.723
La representación de estudiantes proporciona un enriquecimiento personal	1.000	.708
Cualidades: saber enfrentarme a nuevos retos	1.000	.679
Cualidades: Argumentar mis opiniones	1.000	.788
Aprender a escuchar	1.000	.833
Tolerar puntos de vista contrarios	1.000	.802
Mediar en los conflictos	1.000	.715
Afianzar un autoconcepto y autoestima positivos	1.000	.713
Aprender los trucos de la micropolítica universitaria	1.000	.742
Se debería recompensar académicamente la representación estudiantil	1.000	.671
La labor de los representantes estudiantiles debe ser remunerada económicamente	1.000	.783
El porcentaje de representantes del alumnado en diferentes órganos universitarios es suficiente	1.000	.769
Creo que muchos problemas se resuelven solos, sin necesidad de intervenir	1.000	.612

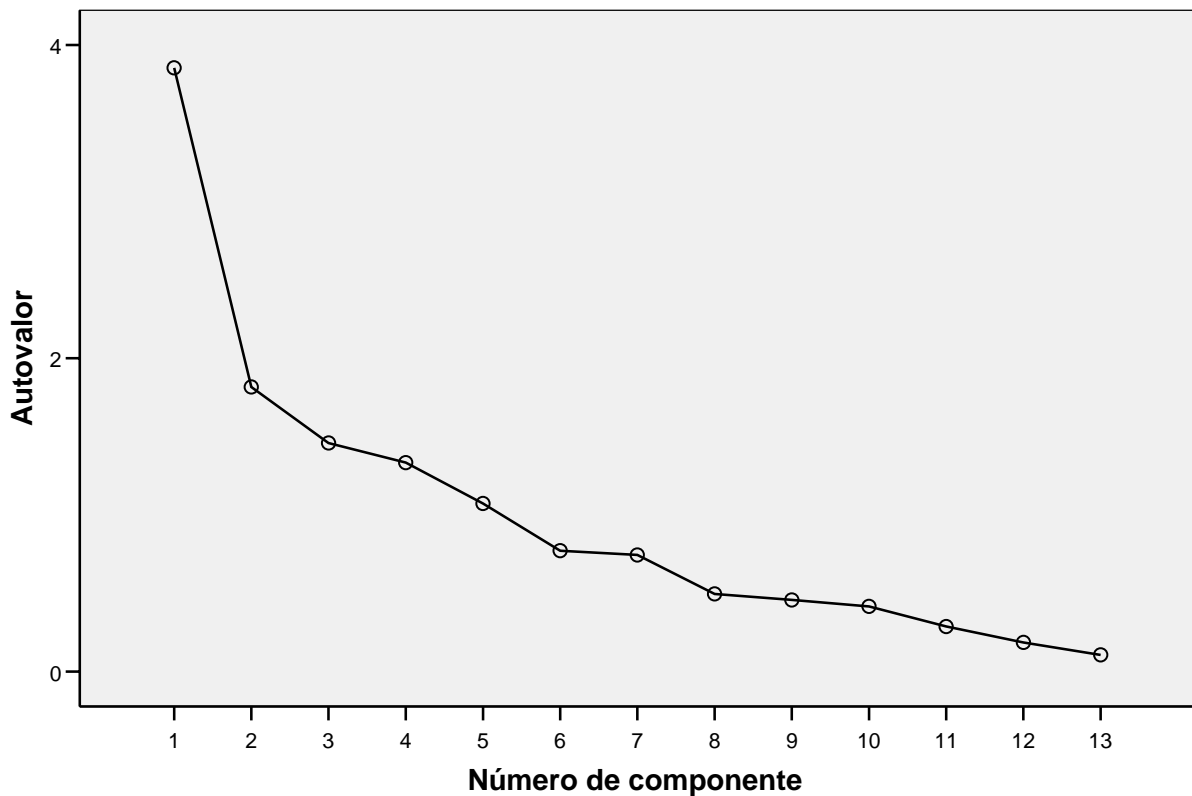
Método de extracción: Análisis de Componentes principales

Esta es la tabla que permite conocer la varianza entre las trece variables, en este caso, de las que se derivan cinco componentes o factores que explican con un 73.353% de la varianza total, porcentaje aceptable teniendo en cuenta el conjunto de variables seleccionadas:

Componente	Autovalores iniciales			Suma de saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	3854	29644	29644	3854	29644	29644	2412	18551	18551
2	1817	13974	43618	1817	13974	43618	2101	16162	34713
3	1459	11223	54840	1459	11223	54840	1869	14381	49094
4	1334	10261	65101	1334	10261	65101	1792	13785	62879
5	1073	8252	73353	1073	8252	73353	1362	10474	73353
6	.772	5935	79288						
7	.745	5728	85016						
8	.495	3809	88825						
9	.457	3518	92342						
10	.416	3199	95542						
11	.287	2210	97752						
12	.186	1430	99182						
13	.106	.818	100000						

La prueba de sedimentación de Cattell presenta gráficamente la magnitud de los autovalores, que han permitido conocer el número óptimo de factores que han de estar presentes, en nuestro caso, todos aquellos que sean superiores al valor 1 (5 factores):

**Gráfico de sedimentación**



Se recogen la matriz de componentes y matriz de componentes rotados. En esta última se indican los resultados con lo que aporta cada variable a cada uno de los cinco factores o componentes. Se han seleccionado aquellas variables que aportan más de 0.4 a dicho factor (+/- 0.4).

El método de extracción seguido es el de Componentes Principales y el método de rotación de variables ha sido el de "Varimax", normalizado con Káiser:

Matriz de componentes					
	1	2	3	4	5
El desempeño del cargo o ejercicio del liderazgo introduce un elevado grado de satisfacción	.322	-.203	.657	.369	-.100
La representación de estudiantes proporciona un enriquecimiento personal	.474	.223	.533	-.008	-.388
Cualidades: saber enfrentarme a nuevos retos	.713	.175	.307	.193	-.094
Cualidades: Argumentar mis opiniones	<b>.797</b>	<b>-.199</b>	<b>-.056</b>	<b>.331</b>	<b>.044</b>
Aprender a escuchar	.818	-.071	-.194	.267	.226
Tolerar puntos de vista contrarios	.776	.005	-.436	-.097	.015
Mediar en los conflictos	.595	.446	.090	-.380	.098
Afianzar un autoconcepto y autoestima positivos	.565	.146	.081	-.359	.486
Aprender los trucos de la micropolítica universitaria	.094	.848	-.059	-.087	.056
Se debería recompensar académicamente la representación estudiantil	-.355	.599	.056	.395	.163
La labor de los representantes estudiantiles debe ser remunerada económicamente	-.477	.353	.138	.487	.418
El porcentaje de representantes del alumnado en diferentes órganos universitarios es suficiente	-.036	-.475	.364	-.095	.632
Creo que muchos problemas se resuelven solos, sin necesidad de intervenir	-.274	.055	.496	-.535	.024

Método de extracción: Análisis de componentes principales  
a.5 componentes extraídos.

Matriz de componentes rotados					
	1	2	3	4	5
El desempeño del cargo o ejercicio del liderazgo introduce un elevado grado de satisfacción	.102	-.154	.784	.023	.272
La representación de estudiantes proporciona un enriquecimiento personal	-.054	.245	.763	-.126	-.217
Cualidades: saber enfrentarme a nuevos retos	.376	.335	.648	-.037	-.064
Cualidades: Argumentar mis opiniones	<b>.757</b>	<b>.135</b>	<b>.379</b>	<b>-.206</b>	<b>.109</b>
Aprender a escuchar	.815	.313	.206	-.118	.122
Tolerar puntos de vista contrarios	.661	.437	-.030	-.385	-.156
Mediar en los conflictos	.086	.795	.209	-.112	-.138
Afianzar un autoconcepto y autoestima positivos	.188	.751	.049	-.113	.313
Aprender los trucos de la micropolítica universitaria	-.067	.580	-.011	.439	-.456
Se debería recompensar académicamente la representación estudiantil	-.096	.001	-.028	.787	-.204
La labor de los representantes estudiantiles debe ser remunerada económicamente	-.087	-.145	-.090	.850	.151
El porcentaje de representantes del alumnado en diferentes órganos universitarios es suficiente	-.083	.029	.002	-.020	.872
Creo que muchos problemas se resuelven solos, sin necesidad de intervenir	-.716	.209	.105	-.098	.187

Método de extracción: Análisis de componentes principales

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

## COMPOSICIÓN DE LOS FACTORES

### **FACTOR 1: Valoración de Habilidades comunicativas**

- Argumentar mis opiniones.
- Aprender a escuchar.
- Tolerar puntos de vista contrarios.
- Creo que muchos problemas se resuelven solos, sin necesidad de intervenir.

### **FACTOR 2: Valoración de Habilidades implicadas en la negociación**

- Tolerar puntos de vista contrarios.
- Mediar en los conflictos.
- Afianzar un autoconcepto y autoestima positivos.
- Aprender los trucos de la micropolítica universitaria.

### **FACTOR 3: Valoración general del liderazgo**

- El desempeño del cargo o ejercicio del liderazgo introduce un elevado grado de satisfacción.
- La representación de estudiantes proporciona un enriquecimiento personal.
- Saber enfrentarme a nuevos retos.

### **FACTOR 4: Incentivos en la representación estudiantil**

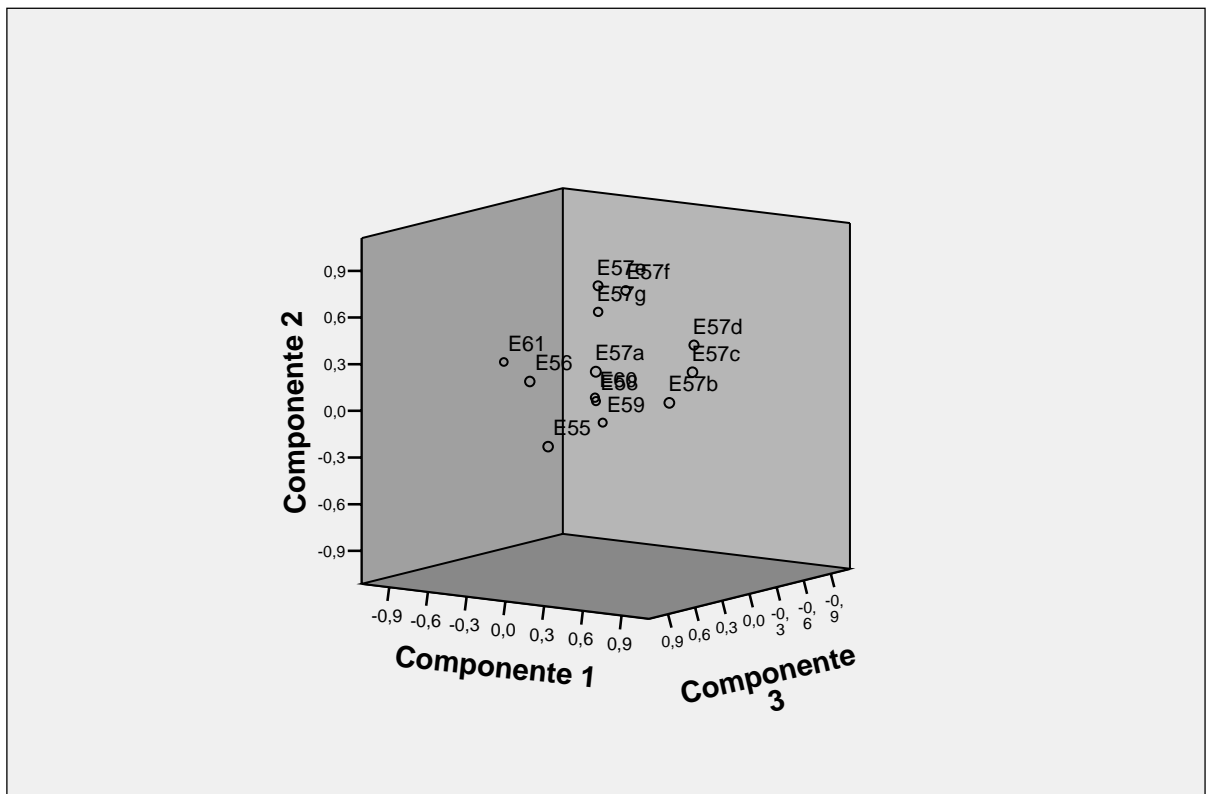
- Aprender los trucos de la micropolítica universitaria.
- Se debería recompensar académicamente la representación estudiantil.
- La labor de los representantes estudiantiles debe ser remunerada económicamente.

### **FACTOR 5: Participación y experiencias formativas en el liderazgo universitario**

- Aprender los trucos de la micropolítica universitaria.
- El porcentaje de representantes del alumnado en diferentes órganos universitarios es suficiente.

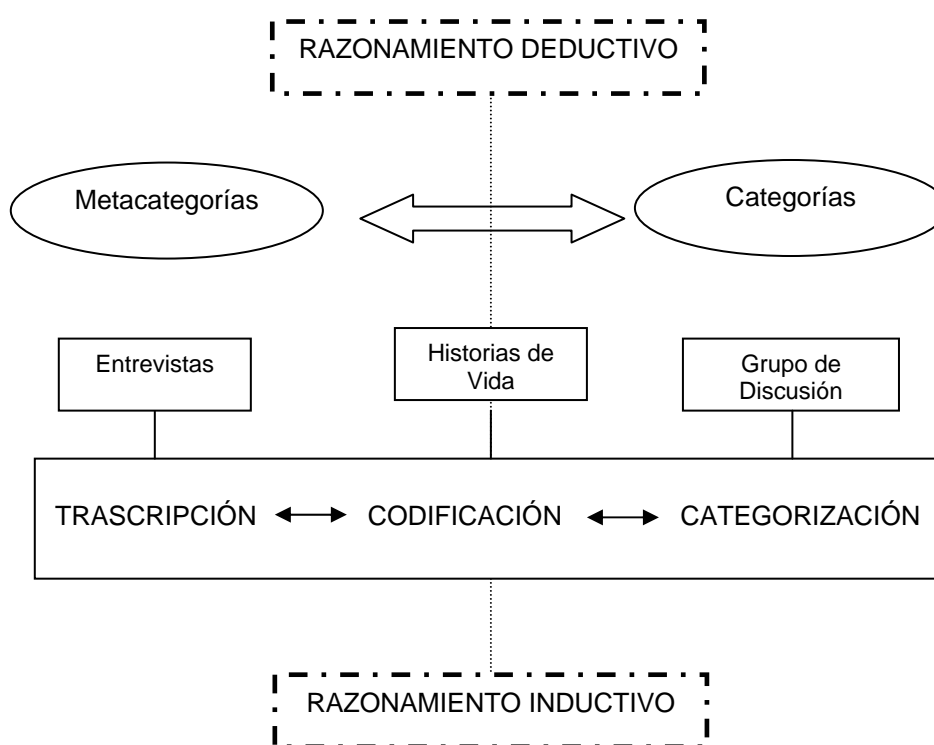
Este es el gráfico resultante de los tres primeros componentes y las correspondientes variables que los integran:

**Gráfico de componentes en espacio rotado**



## II. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS CUALITATIVOS

El proceso de análisis e interpretación de los datos aportados por las cuatro entrevistas, las dos historias de vida y el grupo de discusión se ha realizado siguiendo este esquema, que ya se describió en el procedimiento del trabajo. Se trata de una categorización manual de la información transcrita en base a las “metacategorías” y “categorías” a las que se refieren los objetivos de nuestra investigación:



### 1. ENTREVISTAS

El análisis realizado de las entrevistas se recoge en los siguientes cuadros esquema en los que se representan cada una de las metacategorías y correspondientes categorías en las que se integra toda la información relevante referida a los objetivos de la investigación así como se ha elaborado otra categoría que recibe el nombre de observaciones, en la que se sintetizan todos aquellos datos relevantes para el análisis que aportan una mayor contextualización de cada entrevista para una comprensión e interpretación más exhaustiva:



METACATEGORÍA	PERFIL PERSONAL Y ACADÉMICO			
CATEGORÍAS	<u>Entrevista I. Hombre</u> Representante en la Facultad de <i>Ciencias de la Educación</i>	<u>Entrevista II. Mujer</u> Representante en Facultad de <i>Farmacia</i>	<u>Entrevista III. Hombre</u> Representante en Facultad <i>Filosofía y Letras</i>	<u>Entrevista IV. Mujer.</u> Representante en Escuela Universitaria de <i>Arquitectura</i>
Órganos de gobierno en los que se ejerce la representación	- Representante en el Departamento de Didáctica y Organización Escolar, MIDE (Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación), Psicología Evolutiva, en Junta de Facultad (Miembro de la Mesa) y de diferentes Comisiones, representante en Claustro Universitario y en el Consejo de Gobierno	- Representante en Junta de Facultad, de la Comisión de Asuntos Económicos y en la Mesa de la Junta y del Dpto. de Historia y Tecnología Farmacéutica - Delegada de curso durante dos años	- Representante en Junta de Facultad y Delegado de Curso.	- Representante en Junta de Centro.
Inicio en el cargo	Hace siete años (desde 2000-2001). Primer año en que inicia la carrera de Ed. Infantil.	- El primer año de empezar la carrera (hace cuatro años).	- En el 2005 (dos cursos académicos)	- Más de cuatro años, dos convocatorias seguidas.
Observaciones	Orígenes de la trayectoria “representativa” desde el Instituto: representante en el	Se lleva a cabo en la Facultad Planes de Acción Tutorial en los que se		

	<p>Consejo Escolar del Centro durante dos años”</p>	<p>informa al alumnado de la representación estudiantil, dentro de las Jornadas de Recepción</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Delegada de curso en el Instituto durante dos años</li> <li>- Forma parte de la Asociación AGEF (Asociación Granadina de Estudiantes de Farmacia), como vocal de intercambios con el extranjero.</li> </ul>		
--	---	---	--	--

METACATEGORÍA	ATRIBUCIONES			
CATEGORÍAS	<u>Entrevista I. Hombre</u> Representante en la Facultad de <i>Ciencias de la Educación</i>	<u>Entrevista II. Mujer</u> Representante en Facultad de <i>Farmacia</i>	<u>Entrevista III. Hombre</u> Representante en Facultad <i>Filosofía y Letras</i>	<u>Entrevista IV. Mujer.</u> Representante en Escuela Universitaria de <i>Arquitectura</i>
Causas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Honestidad</li> <li>- Postura seria, formal para el trabajo y a la vez dinámica, extrovertida, simpática</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cercanía, compromiso, valentía, sinceridad, gran decisión, atrevimiento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ausencia de candidatos.</li> <li>- Buenas relaciones con el profesorado.</li> <li>- Facilidad para coordinar el trabajo en grupo y aprovechar las habilidades de cada uno.</li> <li>- Decisión, atrevimiento y creatividad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Falta de candidatos</li> </ul>
Aspectos relacionados con la personalidad	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Personalidad abierta, accesible, extrovertida, disponible, sincera, cercana a las necesidades del grupo y comprometida.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Extroversión (no miedo a hacer el ridículo).</li> <li>- Seguridad (nunca tímida)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compromiso, optimismo, afrontar situaciones nuevas, retos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sinceridad</li> </ul>
Influencia del género	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No existe discriminación hacia la mujer a nivel de Centro y Dpto. pero sí a nivel de Universidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En cierto modo influye, ya que la mujer tiene que tener muchísimo más carácter que el hombre para ser elegida</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sí que influye la condición de género: las mujeres suelen ser más valoradas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No influye para nada.</li> </ul>

	(macropolítica), es un “coto de hombres” como un rol masculino.  - A nivel macropolítico, se mantienen los estereotipos de género (sexismo).	(hacerse valer más)	para los puestos de responsabilidad	
Dimensiones (saber, hacer, ser) como determinantes	SER: Extrovertido, cercano a la gente, saber estar. SABER HACER: Saber negociar (“tomarse una cerveza”), empalmar con los demás, transmitir seguridad, tranquilidad SABER: Oratoria	SABER: Conocer la institución “el terreno en el que se mueven” SABER HACER: Saber dialogar, tolerar, respetar puntos de vista diferentes y saber negociar. SER: Saber estar (“tener mano izquierda”)	- Consolidar un bagaje de conocimientos previos (funcionamiento de la institución), conocer a los profesores y cómo plantear los problemas con ellos, llevarse bien.  - SABER HACER: Capacidad de diálogo	- No sabría decir qué herramienta o habilidad específica, pues fue un caso muy particular.
Motivo de implicación	Hacer que las cosas cambien (acabar con el pasotismo y la dejadez)	- Satisfacción personal -Intento por cambiar las cosas	- El proceso de Bolonia: estar implicado, poder opinar y mejorar las cosas	- Necesidad de sentirse representados.
Observaciones	- En las votaciones en Dptos, Junta de Centro y Claustro las elecciones son de grupo no de personas, ser elegido	- Los estudiantes marroquíes se implican bastante. Han creado su propia asociación		- Crítica generalizada en la Escuela de que los representantes atienden únicamente a sus intereses particulares.

	<p>es un factor de azar y una campaña de grupo.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Representación como algo mecánico, dependiente de los cambios de la masa (ser elegido no tanto por la personalidad sino por azar), aunque después habrá que cumplir las promesas realizadas.</li> <li>- Diferenciación entre “macropolítica” (nivel de Universidad, mayores intereses económicos, poder, etc.) y micropolítica (Facultad y Departamentos), resolutora de problemáticas cotidianas.</li> <li>- Desequilibrio entre el nº de estudiantes más mujeres que hombres en la Facultad y mayor porcentaje de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Participación en agrupaciones políticas desde pequeña, ajenas a la Universidad.</li> <li>- Gusto por defender sus derechos</li> <li>- “Herencia familiar” (padres activistas en agrupaciones políticas), padres y hermanas reivindicativas.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- No se considera una líder de masas por no tener un discurso que convenza a la gente.</li> <li>- Necesidad de que los alumnos se hagan respetar por los profesores, de que tengan voz en las Juntas y formen parte de la vida del centro.</li> </ul>
--	---	---	--	--

	<p>hombres como representantes.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>- Más implicación de mujeres inmigrantes que españolas porque están más concienciadas de su importancia</li><li>- Desmotivación, dejadez y pasotismo generalizado entre el alumnado hacia la representación estudiantil</li><li>- “Política Universitaria” se asocia con la corrupción (búsqueda de intereses) de la política de hoy en día está mal vista.</li></ul>			
--	---	--	--	--

METACATEGORÍA	EXPECTATIVAS			
CATEGORÍAS	<u>Entrevista I. Hombre</u> Representante en la Facultad de <i>Ciencias de la Educación</i>	<u>Entrevista II. Mujer</u> Representante en Facultad de <i>Farmacia</i>	<u>Entrevista III. Hombre</u> Representante en Facultad <i>Filosofía y Letras</i>	<u>Entrevista IV. Mujer.</u> Representante en Escuela Universitaria de <i>Arquitectura</i>
Causas de la mayor presencia masculina en los altos cargos de representación	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Prejuicios de la propia mujer (asume su estereotipo y rechaza aquello que se aleja de su rol)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autodiscriminación por parte de la mujer (no se atreven o sienten capaces) por mayor comodidad de centrarse sólo en los estudios (<i>síndrome de abeja reina</i>)</li> <li>- Se trata de los estereotipos que se han mantenido por cuestión de historia: la mujer en casa y sus labores y el hombre dedicado a la vida pública.</li> <li>- Existe discriminación hacia la mujer (se tiene, de antemano, más en cuenta las opiniones del hombre)</li> </ul>	El hombre de siempre ha desempeñado el papel de líder.	- “No sé. Se me pueden ocurrir muchos tópicos.”
Funciones que se esperan del/la líder	- Servir de vínculo de comunicación entre profesorado, alumnado y	- Defender los derechos de sus representados/as.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Solventar problemas</li> <li>- Liderar relaciones con el profesorado, coordinar el</li> </ul>	- Defender los derechos del alumnado.

	<p>PAS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Representar al alumnado, defendiendo sus intereses.</li> <li>- Ser resoluble, eficaz y eficiente</li> <li>- Trasmisor de situaciones, información y de sensaciones y sentimientos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informar al resto del funcionamiento de la Facultad y la Universidad (órganos de gobierno, etc.)</li> </ul>	<p>trabajo, organizar el grupo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informar sobre los cambios que se produzcan en la escuela.</li> </ul>
<p>Dificultades encontradas y posibles soluciones</p>	<p>El resto (profesorado y PAS) puntualiza los problemas con el representante (los personifica)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se trata de “saber estar” (“no perder los papeles”), serenarte, autocontrolarte y tener paciencia y trazar nuevas estrategias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Enfrentamientos con los propios compañeros: creen que se tienen más favoritismos para las notas al estar más en contacto con el profesorado.</li> <li>- Enfrentamientos con el profesorado: Adoptan represalias contra los representantes que se reflejan en las calificaciones.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Localizar al profesorado en horario de clases.</li> <li>- Dificultades en el diálogo con el profesorado por su cerrazón, fijación en sus ideas.</li> <li>- Escasa implicación por parte del alumnado, no asisten a las Juntas (no se toma en serio la representación)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Enfrentamiento con los compañeros: Informar a personas que no están motivadas al respecto y que no están a favor de las decisiones que se toman.</li> <li>- Enfrentamientos fuertes con el profesorado: represalias con el profesorado (problemas para dialogar) fuertes represalias en las asignaturas.</li> </ul>
<p>Indicadores del éxito en la representación estudiantil</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Cumplir los objetivos propuestos y ser reelegido</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- “Tener mano izquierda y cercanía”.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De quedar bien con todo el mundo.</li> <li>- Cumplir con el trabajo, ser eficaz y ponerse en el lugar de cada grupo (empatía).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De mucho trabajo, persistencia y compromiso.</li> </ul>



Observaciones			Las mujeres en la Facultad de Filosofía y Letras presentan la mayor representación. Rompe con los esquemas cotidianos. Es un caso atípico, quizá por tener una mujer Decana y por ser de Humanidades.	- El año pasado muy conflictivo al aprobar el Reglamento de Fin de Carrera en contra del profesorado.
---------------	--	--	---	---

METACATEGORÍA	PRÁCTICA DEL LIDERAZGO			
CATEGORÍAS	<u>Entrevista I. Hombre</u> Representante en la Facultad de <i>Ciencias de la Educación</i>	<u>Entrevista II. Mujer</u> Representante en Facultad de <i>Farmacia</i>	<u>Entrevista III. Hombre</u> Representante en Facultad <i>Filosofía y Letras</i>	<u>Entrevista IV. Mujer.</u> Representante en Escuela Universitaria de <i>Arquitectura</i>
Mecanismos para movilizar al alumnado y diferencias en función del género	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Informar, explicar todo lo que se ha hecho antes y pedir el voto no para ellos sino por la (necesidad de tener representantes)</li> <li>- No hay diferencias en función del género. Es cuestión de estrategia a la hora de movilizar a la gente</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivarlos, diciéndoles aquello en lo que se van a beneficiar, qué van a conseguir a cambio de implicarse.</li> <li>- El "boca a boca" . Las conversaciones de pasillo más que en las mesas de despacho.</li> <li>- Claridad y transparencia en el discurso.</li> <li>- Existen diferencias en función del género.</li> <li>- Los hombres son más racionales, fijos en sus planteamientos (unidireccionales), más agresivos y mayor habilidad para convencer a la gente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Creación de un foro en Internet.</li> <li>- Reuniones después de clase.</li> <li>- El "boca a boca" funciona muy bien en el grupo de amigos que se comunica como una "tela de araña".</li> <li>- Sí hay diferencias en relación con el género: las mujeres tienden a utilizar más el "boca a boca", prefieren la comunicación directa, personal, mientras que los hombres emplean más el foro de Internet.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se ha creado una página web como una especie de foro y la gente participa.</li> <li>- No existen diferencias, depende más de la persona (en la Escuela hay un 50% de alumnado masculino y otro 50% femenino)</li> </ul>

		- Las mujeres más comprensivas, abiertas, flexibles, dialogantes, ceden más.		
Lagunas de aprendizaje detectadas y contenidos a introducir	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La oratoria</li> <li>- La necesidad de una formación institucional (desconocimiento del funcionamiento de la Universidad, organos de gobierno, etc.)</li> <li>- La formación del/la líder debe ser transversal a toda persona y a la vez específica de los/as representantes: saber proponer, negociar (aspectos psicológicos) y convencer (oratoria)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La oratoria.</li> <li>- Cursos de organización estudiantil (conocer el funcionamiento de la institución)</li> <li>- Aprender a hablar en público.</li> <li>- Adquirir habilidades sociales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocimiento de la institución.</li> <li>- Aprender a convocar.</li> <li>- Saber comunicarse.</li> <li>- Moderar un debate.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Temas legales para elaborar el Reglamento.</li> <li>- Presentar documentación, temas de plazos, etc. (burocráticos).</li> <li>- Funcionamiento de la institución.</li> <li>- Habilidades (saber comunicar, negociar, etc.)</li> </ul>
Perfil del/la líder universitario y el "líder nace o se hace"	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El buen líder se mantiene en el tiempo, se implica e identifica con el grupo, sin esperar nada a cambio.</li> <li>- Está concienciada de que</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Persona sincera, coherente, no se deja influir por los amigos, imparcial, sepa conectar con las necesidades del grupo, con</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Persona decidida, activa, madura y con gran conocimiento de lo que hace.</li> <li>- El líder nace y se hace</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tener al alumnado informado y conectar con sus problemáticas.</li> <li>- El líder nace y se hace "fifty, fifty"</li> </ul>

	<p>hay una persona, se implica. Es la situación la que crea a los líderes.</p>	<p>una mente abierta, proyecten seguridad y confianza al resto.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El líder nace y se forma (<i>necesita esa chispa...</i>)</li> </ul>	(mitad de cada).	
<p>Valores que determinan el mantenimiento y/o continuidad del liderazgo</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compromiso, altruismo pero no la amistad verdadera.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Creatividad</li> <li>- Realismo</li> <li>- Coherencia entre lo que se dice y hace</li> <li>- Compromiso</li> <li>- Efectividad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ser eficaz.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sabiduría y creatividad</li> </ul>
<p>Observaciones</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En España el problema de la inexistencia de formación se debe a una cuestión educativa, de mentalidad, a diferencia de EEUU</li> <li>- No buscar amistades, hacerlo como un trabajo por el gran número de intereses y ambición existente en un ambiente hostil</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoaprendizaje de todo aquello que se desconocía (funcionamiento de la institución, etc.) mediante búsquedas en Internet y preguntando a los que sabían.</li> <li>- Los cursos de formación deberían ser obligatorios para los representantes donde se integren contenidos como: el</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La gente es muy pasiva, no se implica, aparte de que no hay tiempo por la gran competitividad de la Escuela.</li> <li>- No se considera líder porque no sabe convencer a una masa de gente, ni incentivarla, además de que no le interesa especialmente.</li> </ul>

			organigrama de la Universidad, habilidades de diálogo, habilidades sociales, etc.	
--	--	--	--	--

METACATEGORÍA	VALORACIÓN			
CATEGORÍAS	<u>Entrevista I. Hombre</u> Representante en la Facultad de <i>Ciencias de la Educación</i>	<u>Entrevista II. Mujer</u> Representante en Facultad de <i>Farmacia</i>	<u>Entrevista III. Hombre</u> Representante en Facultad <i>Filosofía y Letras</i>	<u>Entrevista IV. Mujer.</u> Representante en Escuela Universitaria de <i>Arquitectura</i>
Mayores satisfacciones y decepciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mayor satisfacción: cuando se creó una relación de iguales entre alumnos y profesores</li> <li>- Mayor decepción: la mentira y la hipocresía</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mayor satisfacción: el apoyo, confianza y refuerzo del grupo</li> <li>- La desconfianza de algunos compañeros al pensar que tienen favoritismos con el profesorado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Satisfacción: Ser capaz de contentar a todo el mundo.</li> <li>- Decepción: Impotencia de que las cosas no salgan como se esperan.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mayor satisfacción: conseguir que los alumnos tuvieran voz en la Junta de Centro.</li> <li>- Mayor decepción: el que el profesorado se tomara esto como un tema personal contra el alumnado.</li> </ul>
Nivel de participación en la representación estudiantil y posibles factores implicados	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Satisfacción con el porcentaje de representantes en la Facultad</li> <li>- Inexistencia de una buena cultura participativa al asociarse la “política universitaria” a la política de verdad (intereses, etc.)</li> <li>- Se debe a una cuestión de educación. Tanto la escuela como los poderes públicos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La participación es baja.</li> <li>- Gran pasividad del alumnado por el individualismo y acomodación.</li> <li>- No le ven efectividad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Escasa participación: de 5000 votaron 112.</li> <li>- La gente sí opina pero no participa después.</li> <li>- Hay una gran desgana porque piensan que sus opiniones no sirven para cambiar las cosas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La participación en Junta de Centro no es suficiente.</li> <li>- No están bien vistos los representantes del alumnado (por ser los alumnos favoritos del profesorado).</li> <li>- Por la presión y competitividad en la carrera.</li> </ul>

	tendrían que dar ejemplo (mostrando transparencia económica, etc.)			- El desconocimiento de este ámbito.
Formas de incentivar una mayor implicación del alumnado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A favor de una compensación académica (ejemplo 1 créd. Libre)</li> <li>- En contra de remuneración económica (mayor corrupción y desprestigio del cargo)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se podría organizar estancias para los delegados en la playa, como tipo de encuentros, convivencias, etc. para que se motiven conociendo gente.</li> <li>- Estoy de acuerdo con la compensación académica (1 cred. Libre conf.)</li> <li>- En desacuerdo con la bonificación económica (no a nivel de sueldo), pero sí descuentos en servicios de deportes, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En mi Facultad no dan nada.</li> <li>- Estaría bien fijar alguna compensación económica, no como sueldo.</li> <li>- Llevar también un control de la asistencia a las reuniones.</li> <li>- Y sobre todo que la gente vea reflejado lo que proponen en cambios reales y efectivos en la Facultad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mediante un crédito de libre configuración, que se ha aprobado recientemente.</li> <li>- Pensar en algún tipo de recompensa, por ejemplo, una beca, etc.</li> </ul>
Aspectos dignos de admirar en un representante estudiantil	- La transparencia, sinceridad, compromiso y eficacia.	- Sepa comunicar, tenga credibilidad, sea coherente, empática, comprometida y sincera.	- Sea capaz de tener en cuenta las opiniones de todos, atendiendo a la mayoría.	- Tener iniciativa, ser creativo, tener capacidad de oratoria, ser sincero y trabajar por un proyecto común.
Observaciones		"Cuando la representación se paga mediante un sueldo	- Desmotivación procede, en parte, por la sensación de	- El caso de la Escuela dificulta aún más la participación del alumnado,

		y se equipara, por tanto, al trabajo es cuando se hace con menos ganas”	que en las Juntas, la voz del alumnado, aunque se respeta su turno, etc., no se considera como igual de importante que la de un profesor, sólo cuando hay que votar.	porque al ser pequeña, todos se conocen y el trato y relación entre profesorado y alumnado es más directa.
--	--	---	--	--



Las personas entrevistadas coinciden en desarrollar funciones de representación, en su mayoría, a nivel de Facultad, iniciándose en los primeros años de la carrera. Así que teniendo en cuenta que se encuentran a la mitad o en los últimos cursos, se puede hablar de representantes con gran experiencia y conocimiento que se ha ido adquiriendo durante bastantes años:

*(...) a lo largo de estos ya siete años como alumno en la Universidad pues he tenido el honor la verdad que siempre es algo que te llena, ¿no?, formar parte de todos los órganos donde un alumno puede representar a sus compañeros a nivel de Departamento, a nivel de Facultad y a nivel luego ya de Universidad, lo que es la institución en sí. O sea que he tocado con suerte todos los ámbitos y he podido trabajar en todos ellos (...) Empecé a estudiar Educación Infantil en el curso 2000-2001 y este año ha sido cuando he terminado la Licenciatura en el 2007 y entonces fue realmente en ese año cuando empecé a..., no empecé a ejercer ese año mismo pero empecé a trabajar con un grupo de compañeros. Fue cuando me empezaron a, a introducir a explicar un poco cómo iba digamos la política universitaria, la representación estudiantil. (Entrevista I).*

*Comencé el primer año de entrar en la carrera, porque es que en la Facultad hicieron un Plan de Acción Tutorial que nos informaron de él en las Jornadas de Recepción. Yo me puse en contacto con mi tutora que era del Departamento de Historia y Tecnología Farmacéutica y a través de ella pues me dijo pues preséntate a las elecciones de...me dijo apúntate al Consejo de Departamento y me apunté porque había plazas vacantes. Hubo elecciones y sí que me eligieron porque hubo gente que se quedó fuera. Como representante de Centro también hubo elecciones el año que yo entré en la carrera y me presenté. (Entrevista II).*

*(...) Llevo ya dos convocatorias. Ésta es mi segunda convocatoria. Llevo más de cuatro años. (Entrevista IV).*

Entre las causas que atribuyen los representantes estudiantiles a su condición de haber sido elegidos, se muestra una gran diversidad de factores internos, referidos a su personalidad (el ser), en el que coinciden con la importancia de ser abiertos, extrovertidos, y a la vez comprometidos con el trabajo y cercano a las necesidades del grupo. Así como externos, relacionados con la ausencia de candidatos, sobre todo, porque “están mal vistos”, y la necesidad de tener representantes que defiendan los intereses y problemas que puedan presentarse:

*Yo creo que las causas son muchas y a la vez pocas, ¿no? Realmente en la Universidad hay poca gente que se interese por la representación de los compañeros. Generalmente los representantes están vistos como personas que están enchufadas, que están conectadas con otros profesores, que se le hacen favores bajo cuerda, digamos que la gente suele tener una visión digamos que comparable a la política de hoy día, a lo que es el mundo político del estado, una visión mala de la representación, una visión un tanto oscura (...) los compañeros es normal siempre están un poco retraídos, están inseguros... Ten en cuenta que cuando tu llegas a una clase a contarle tu vida y obras a alguien pues siempre te mira con cara de... y este qué quiere o este qué busca y por qué viene a hablarme ahora y no viene durante el resto del curso y ahora viene a pedirme votos, sabes la gente siempre te ve raro (...) Yo soy una persona que cuando trabaja apporto una postura seria, formal al trabajo, entonces, creo que eso a la gente le llena. Pero también soy una persona que de puertas afuera intento ser una persona dinámica, extrovertida, simpática en fin... dinamizadora un poco los grupos, que dinamiza los momentos, que intenta hacer reír, pasárselo bien, entonces son dos cosas que a la gente le puede llegar a chocar un poco pero que realmente atrae ... (Entrevista I).*

*Yo creo que por cercanía y porque a mi todo el mundo me lo decía, queda feo que yo diga que valgo para esto pero que decías la verdad, que no ibas con segundas miras o lo que sea que ibas a defenderlos y que era una persona que no te agachaba ante los inconvenientes que se te presentaran, sin miedo a tener tu propia opinión. (Entrevista II).*

*Porque no tenían gana de ser ellos mismo, primerísimo causa. Luego porque creo que han visto que tengo un trato de confianza con una parte considerable de los profesores y entonces yo creo que eso también les ha valido para decir mira ya que yo no lo tengo pues por lo menos este que lo tiene que se lo curre un poco más y haga también esto. (Entrevista III).*

*Es que en la primera convocatoria nos presentamos y faltaban candidatos entonces nos fueron buscando desesperadamente para que hubiera representación de alumnos en Junta de Centro porque no se presentó nadie. (Entrevista IV).*

En relación con la personalidad, además de los factores internos descritos, se prima ser sincero, además de mostrar seguridad y optimismo para enfrentarse a nuevos retos y situaciones, donde se valora como fundamental el conocimiento que se tiene de la institución como “saber” y las habilidades referidas a dialogar, negociar y , en definitiva, saber estar (autocontrolarse, tomárselo con tranquilidad):

*Debe ser una personalidad abierta, eso es muy importante, ser una persona accesible, o sea, tu no puedes ser una persona tímida de primeras (...) Yo creo o intento dar la sensación de una persona extrovertida, disponible, abierta, ¿de acuerdo?, de una persona que puede ser tajante y clara, quiero que la gente me intente ver claro porque si ya de por sí la gente tiene una visión de la política un tanto oscura, turbia, si tu no te muestras esa claridad, esa apertura, la gente si está ya poco receptiva es que ya sale corriendo entonces siempre tienes que mostrarte muy muy extrovertido y muy cercano a la gente, ¿de acuerdo? es muy importante eso. También es cierto que a parte de esa extroversión tienes que demostrar a la gente un trabajo hacia dónde llevas tu labor, realmente la estás cumpliendo, la gente percibe que estás trabajando.*

*Yo creo que en política es importante saber tomarte una cerveza. Yo en mis siete años como representante realmente los grandes acuerdos los hemos cerrado con una cerveza en la mano. Cuando tu estas representando tienes que saber negociar, tienes que saber proponer y convencer y lo que está claro es que un buen negociador siempre debe llevar la negociación a un ambiente distendido, en una mesa de un despacho se puede hablar de muchas cosas pero siempre la tensión es diferente que a la barra de un bar en donde entre cosa y cosa se puede mezclar una broma, puedes jactarte de algo, y quieras o no eso ayuda a relajar el ambiente, la forma en la que a mi me ven lo cual eso es beneficioso para mi porque pueden pasar de pensar a qué tío más seco a pensar este parece un tío apañado, parece simpático este chico, ¿sabes? da una imagen de la persona que en la mesa de negociación formal es imposible.*

*(...) la Oratoria es muy importante ya que hay que tener en cuenta que un líder, aquella persona que representa tiene que tener capacidad de hablar con un desconocido que a lo mejor ni te ha votado, pero eres su representante y tienes que hablar y empalmar con él y tienes que “sacar las castañas del fuego”, tienes que ayudarlo entonces tienes que saber transmitir tranquilidad. Hay gente que te viene con problemas serios, otros más leves, por lo que sea lo que sea debes transmitir serenidad cuando vas a las elecciones y estás en la campaña electoral tienes que transmitir que tienes capacidad mediante la oratoria, sobre todo cuando hablas con la gente tienes que intentar transmitir un ritmo en la charla, claridad de ideas, qué es lo que harías, para lo cual por desgracia los aspirantes a líderes, que yo por supuesto no me considero líder, deberían tener una formación concreta y es una cosa por la que yo en su tiempo intenté luchar. (Entrevista I).*

*Yo soy muy extrovertida, no tengo miedo al ridículo a preguntar algo y que se me responda, mmm, yo no me creo que lo se todo, yo no tengo la vergüenza que por ejemplo tiene mucha gente, a hablar con el profesor y que te conteste mal y si me contesta mal es un problema del profesor. Yo con respeto le pregunto y le comento y además a mi todos los profesores me han tratado estupendamente cuando he sido delegada y he estado con cualquier problema. Cualquier profesor incluso después de haber hecho una crítica de una*

contestación suya en Junta de Facultad luego han sido profesores míos y estupendamente (...) Es importante conocer el “terreno en el que se mueve”, como yo digo tu no puedes ir a quejarte de una asignatura si tu no sabes que esa asignatura está regida por un Consejo de Departamento. A nosotros en la Asociación se nos presenta un problema de alumnos y le decimos que eso realmente no lo podemos resolver nosotros porque se mueve a nivel de Departamento y tienes que conocer el organigrama de la Universidad y el saber digamos a lo que tú tienes derecho y a lo que no.

Una habilidad es saber dialogar y saber manejar diferentes puntos de vista y qué es lo que no tenías derecho a exigir y que se saque algo efectivo, porque el profesor tendrá uno, el grupo de alumnos otro y entonces tu tienes que tener la habilidad de que se consiga algo que beneficie a la mayoría, sin perjudicar a nadie (...). Para ser representante yo creo personalmente que hay que saber estar, no perder los papeles o empezar en vulgaridades porque en Junta de Facultad hay veces que se empiezan a picar profesores que dices tu vale! Me falta eso que a lo mejor si lo haces de otra manera aunque seas contrario a un pensamiento si tu tienes la mano izquierda y el saber dialogar a lo mejor te llevas más a tu terreno que si lo haces sin saber estar, no se si me explico. (Entrevista II).

Pues yo creo que, por una parte, eso el que si tengo que hacer algo lo hago aunque me cueste y no sepa cómo hacerlo exactamente pero me lanzo. Eso yo creo que es una parte importante (...) Yo creo que aquella persona que ya tiene un conocimiento previo de cómo funcionan las cosas, la gente la tiene más en cuenta a la hora de decirle oye mira a ver si puedes encargarte de esto o de lo otro, o sea, si sabes cómo funcionan las instituciones dígame la Facultad o la institución que sea la gente valora eso positivamente en el momento de decidir que seas tu u otra persona la que lleve a cabo eso pero más que nada porque vas a saber moverte, vamos me parece algo lógico (...) La capacidad de diálogo yo creo que es básico pero más que nada porque sino no vales como representante. (Entrevista III).

Yo creo que sinceridad. Una cosa que se critica muchísimo en mi Escuela es que los representantes de alumnos al final terminan “buscándose las habichuelas” digamos con los profesores, por intereses particulares (...) Pues la primera vez no tenía ni idea de cuáles eran nuestros derechos, nuestras obligaciones como representantes de alumnos, de eso nos fuimos enterando conforme pasaba...nuestro poder, es decir, no sabía hasta dónde podía llegar nuestro poder. Y la segunda convocatoria sí ya sabíamos cuál era nuestro poder, qué era lo que podíamos llegar a conseguir, pero no sé, no sabría decirte particularmente una herramienta o habilidad específica, ya que nuestra elección fue un caso muy particular, que no creo que me hayan elegido oficialmente, sino porque nadie quería ser y fuimos los más tontos diría yo. (Entrevista IV).

En relación con las implicaciones o motivos propios en los que se fundamenta la decisión de ejercer estas funciones cabe señalar la unanimidad existente en todos ellos de “intervenir para mejorar, cambiar las cosas”. No obstante, el deseo de cambiar las cosas viene determinado por motivos diferentes. Así pues, en algunos casos, se debe al intento de acabar con el pasotismo y la dejadez generalizada del alumnado, y en otros, por la satisfacción personal de hacer las cosas bien e implicarse en la toma de decisiones en la reestructuración de enseñanzas del Espacio Europeo o por la necesidad de tener una persona que represente y defienda los intereses del alumnado ante diversas problemáticas:

*(...) cuando era representado, siempre percibía dejadez, pasividad por parte de los compañeros que me representaban y claro llega un momento en el que te planteas bueno voy a hacerlo yo no sé como se hace, no conozco pero bueno te metes, ¿no? dices voy a meterme a ver qué pasa a ver cómo funciona esto, qué se puede hacer, hasta dónde se puede llegar porque ten en cuenta que, en cierto modo, una vez que estés dentro estás protegiendo a gente pero también te estás protegiendo a ti. Una cosa muy sencilla: no va a haber nadie mejor informado que tu que la vas a tener de primera mano y si tienes algún problema te lo vas a resolver tu mismo no vas a tener que acudir a nadie (...) Siempre en mis años de representación he seguido un máxima muy conocida y es “haz para los demás lo que te gustaría que hicieran para ti”. Ha sido siempre mi política. (Entrevista I).*

*(...) me gusta desde siempre y luego en agrupaciones políticas ajenas a la Universidad. Siempre me ha gustado defender mis derechos, eh...a ver...si tu tienes una idea, una creencia tu solo no puedes sacarla adelante, te tienes que agrupar para que esa idea pueda tener alguna repercusión sobre tu vida: saber qué está y qué no en mis manos para cambiarlo, lo que tu puedes desarrollar, algo que va en beneficio tuyo pero tu no te puedes quejar sin antes haber hecho algo, no sé no me gusta quejarme porque sí y ya está. O sea si se puede hacer se debe hacer, llevar sus pasos. (Entrevista II).*

*Por una parte todo el proceso de Bolonia este en el que estamos desatados más que nada porque en la titulación en la que estoy yo en Historia y Ciencias de la Música ahora mismo estamos entre o desaparecemos o pasamos de dos años a cuatro años entonces la gente decía sí deberíamos hacer algo y yo dije mira yo no voy a estar diciendo sí bueno vale voy a hacer algo porque si no esto se va al garete y esa es una de las principales razones por las que en un principio me metí a la Junta de Facultad para poder opinar sobre este tipo de cosas para estar implicado en el proceso. Vamos yo por ahora he tenido que votar dos programas de Bolonia en la Junta de Facultad, ¿sabes? que puedo*

*decir que he participado en el proceso no sólo como oyente sino como ejecutante. (Entrevista III).*

*(...) nadie quería ser y consideramos que era necesario que hubiera representantes de alumnos en Junta de Centro. Me parecía que perdíamos muchísimo los alumnos y ya teníamos bastantes dificultades en nuestra escuela como para que encima (...) Pues tenemos problemas con los profesores, con la forma de evaluar, la forma de llevar las asignaturas, entonces ya bastantes problemas tenemos como para encima no tener representantes a la hora de hablar o de protestar no tener a nadie que diga las cosas claras. De todas formas en el primer año se nos pasó y nos daba como cosa hablar en Junta de Centro...pero es que no sabíamos como movernos. (Entrevista IV).*

En la mayoría de las entrevistas se presenta una crítica generalizada a la representación estudiantil (“mala fama”) al asociarse con los hábitos corruptos de la política en sí y por considerar a los representantes como aquellas personas privilegiadas “enchufadas” con el profesorado que buscan sus propios intereses. De ahí que la participación sea tan baja, en cuanto a presentarse como candidato o a votar en el período de elecciones. Así como, porque no ven efectividad, sus opiniones no se ven traducidas en cambios o medidas donde ellos se sientan útiles.

Otras razones se refieren al individualismo y la acomodación del estudiantado, centrándose únicamente en la carrera, ya que, de estas labores no se recibe un incentivo alguno.

Por otra parte, perciben que sus intervenciones en Junta de Centro son minusvaloradas, si se compara con el discurso de un profesor, es decir, diferencias de trato sutiles en función del estatus al que pertenezca el representante (profesorado, alumnado, etc.).

Un factor importante apunta a que ser elegido, en ocasiones, no se debe tanto a la persona, en sentido individual, sino más bien al grupo con el que se realiza la campaña y es el azar y las situaciones que surgen las que definen ese intento, por ejemplo, de buscar un cambio, una alternativa y decantarse por otros grupos:

*(...) La gente te puede elegir por casualidad, ten en cuenta que la masa es muy cambiante, entonces a veces tu no llegas a un sitio porque seas bueno, llegas porque la gente está cansada y cambia (...) Esa masa que conformamos la sociedad que hoy piensa en blanco, mañana piensa en negro, tu no sabes por qué pero cambia, o sea, es algo así como que por qué hoy día esto está de moda y mañana pasa, ¿por qué sale un partido político y entra otro?, ¿por qué sale un grupo de la facultad y entra otro? Muchas veces ni ellos lo saben. Simplemente perciben que algo no les ha gustado y cambian. Digamos entre comillas que te dan una oportunidad, no es que te hayan dado esa oportunidad porque has hecho una campaña increíble porque les hayas dado diez mil becas, no simplemente porque les apetece cambiar. Ahora tú tienes que demostrar en ese cambio que verdaderamente quieres hacer cosas y que haces cosas, o sea, al año siguiente o a los dos años cuando sean las elecciones de nuevo tu tienes que llevar resultados (...) representación se ha convertido en algo mecánico pero la gente no vota conscientemente lo que está haciendo, entonces cuando llegas a la campaña la gente no te pide responsabilidades de qué has hecho en estos dos años, no te lo pide ni en el día a día no te lo va a pedir en los dos años. Simplemente aprovechas eso para volver a venderte de nuevo: tu trabajo, tu oferta que es seguir trabajando y decir mira yo he hecho esto, te propuse que iba a hacer esto y dos años después he hecho estas cosas (servicios, rampa, fotocopidora, en la cafetería que se han rebajado los precios, etc.) y en esas actuaciones es cuando tu te vendes. Pero es cierto que a nivel universitario el factor de personalidad influye pero no es posiblemente el que más. (Entrevista I).*

*(...) En la Junta de Centro sí que estás allí como representante de los alumnos pero estás porque es obligatorio que tengas que estar a la hora de la verdad tu voto cuenta pero cuando hablas se te mira de una manera diferente, no eres uno más en la Junta de Facultad eres un alumno y por tanto sabes menos, tienes menos experiencia en la Universidad y por tanto tu opinión no cuenta igual. En cambio cuando votamos todos en masa tenemos una importancia a nivel de la votación, entonces ahí sí que nos respetan pero cuando estamos, por ejemplo, en debate donde cada uno opina personalmente, sí que se nota que en general, aunque te intentan tratar con respeto pero por debajo de ese respeto se ve que no aceptan igual tu opinión que la de un profesor. (Entrevista III).*

En relación al género, dependiendo del entrevistado/a se señalan matices y opiniones diferentes, por lo que no existe consenso en este punto. Por una parte, se afirma que en las capas altas de la Universidad (macropolítica) existe discriminación debido a la presencia de los estereotipos de género y el poder se asocia como un rol propiamente masculino. Por tanto, la mujer tendría dificultades para acceder a él. Por otra, se apunta a esas limitaciones, en términos de prejuicio, donde éstas tienen que demostrar más que los hombres su valía, posiblemente

asemejando su conducta a comportamientos propiamente masculinos (proceso de aculturación), además de que se le presta menos atención que si lo hace un hombre.

Por el contrario, en el caso concreto de la Facultad de Filosofía y Letras, se expone como positiva la condición de género, ya que las mujeres son las que ocupan cargos de responsabilidad, probablemente al tener también modelos de referencia en su propio equipo de gobierno (decana) y en Arquitectura se considera como un elemento neutro, que no influye para nada. De esta forma, se puede decir que este es un tema que se encuentra, a su vez, estrechamente ligado al Centro y, por ende, inmerso en su cultura organizativa:

*(...) Es super curioso ya que en mi Facultad (Ciencias de la Educación), tenemos la paradoja de que habrá una proporción de 4500 mujeres a 1500 hombres aproximadamente y el número de representantes femeninas es muy pequeño. He de decir que no estoy de acuerdo con la paridad en las listas electorales, ¿de acuerdo? yo creo en la calidad de las personas independientemente de que sea hombre o mujer. Pero es curioso el que no se anime habiendo más chicas que chicos se supone que por proporción debería haber en las listas más chicas que chicos (...) Creo que la política en la Universidad está todavía vista como algo para hombres, se percibe como algo del hombre. La representación es del hombre, el dar la cara, discutir, pelear, el machacar, las comisiones, el sentarse con un reglamento, sabes se percibe más como tareas masculinas. (Entrevista I).*

*En cierto modo puede influir porque es distinto si es una mujer tiene que tener muchísimo más carácter digamos para ser elegido que si es un hombre, yo lo pienso así vamos. Al hombre pues sí, eres un chico parece bueno te elijo, pero la mujer tiene que tener algo más lo pienso yo. (Entrevista II).*

*(...) Yo creo que en general se suele valorar más para los puestos de responsabilidad a la mujer (...)yo reconozco que en clase estoy como coordinador, por llamarlo de alguna manera, pero la mayor parte que está colaborando conmigo son chicas, en Junta de Facultad estamos dos chicos y luego creo que están seis chicas (...). (Entrevista III).*

En esta misma línea, las causas que se atribuyen en relación con el “desequilibrio de poder” (mayor presencia masculina en los altos cargos de representación) se refieren a los prejuicios de la propia mujer que hace que ella misma se autodiscrimine, al no atreverse, o sentirse capaz de desarrollar tareas



que tradicionalmente se han asociado al hombre, al percibir también que la presión social sobre ella podía ser más fuerte (se le va a exigir más).

Se vislumbra, en parte, la idea de que no existen esas barreras invisibles (“techo de cristal”) a las que se aluden y todo depende de la persona, así si hay mujeres en posiciones importantes, otras también podrían conseguirlo. Se muestra, en este sentido, la filosofía propia del “síndrome de la abeja reina” descrito en el capítulo tercero:

*Yo creo que por una parte la mujer en España no termina de asumir su derecho y obligación a representar, parece que su percepción de ello es que esto no va con ella. La representación no es algo atractiva para ella que le pueda interesar y yo creo que ella piensa que en el momento en el que ella pueda llegar a un sitio entre comillas jugoso en cuanto a poder, relaciones y demás piensa que se le va a vetar y eso también produce como un retroceso (...) Creo que las chicas que a lo mejor se pueden interesar son conscientes de que si en algún momento tienen la posibilidad de llegar a un sitio, a un estatus más alto, ellas creen que se les va a vetar (...) A pesar de lo que se sigue diciendo hay mucho machismo dentro de las mujeres y la representación está vista como algo de hombres. También es cierto que los hombres se encargan en los altos cargos de que siga siendo sólo de hombres, pero eso es una cosa que no se llega a romper todavía en la sociedad española se está intentando hacer ahora a través de la ley...(Entrevista I).*

*Yo creo que eso ya es propio de las mujeres, fíjate, una discriminación propia, no se atreven, la mujer que sea representante tiene que ser un poquito echá hacia delante que ellas mismas son las que se autodiscriminan, porque yo pienso que cualquier mujer puede ejercer un cargo de representación igual que un hombre pero que no se apuntan por lo que sea, porque no se ven capaces o... por ejemplo no sacrificar algunas asignaturas porque el cargo de representante hay veces en las que no da para todo y las mujeres pues a veces, la mayoría son más centradas en su carrera y menos en lo que hay en la Universidad (...) Por historia. Yo creo que aun tenemos ese lacre. El estereotipo es que la mujer es más tímida, más dulce, más buena, se deja llevar más por los sentimientos y el hombre es más frío y más calculador y ése es el estereotipo que tienen. Yo creo que es verdad que el hombre y la mujer son totalmente distintos por eso mismo al ser distintos cada uno puede aportar una cosa buena para un cargo, que como yo digo, no hace falta una fuerza física, ya que evidentemente los hombres tienen más fuerza física que las mujeres y hay veces en las que muchas mujeres pueden ser mucho más calculadoras que un hombre, yo creo que eso va en la persona también, que no tiene impedimento (...) Es curioso que ahora hay más universitarias que universitarios pero sin embargo siguen ocupando los puestos los hombres (Entrevista II).*

*(...) Por el papel que por lo general el hombre tiene más asumido como líder ya que estamos en una sociedad todavía en la que hay más directivos de empresas y eso se extrapola a las instituciones universitarias (...) )En mi Facultad igual eso (estereotipos de género) está roto también porque por lo general la Facultad en su conjunto rompe con eso, teniendo en cuenta que tenemos una Decana en vez de un Decano y luego también estamos en la Facultad de Humanidades que se supone que nos dedicamos más a pensar sobre las cosas entonces igual por ahí también se rompe un poco los estereotipos no lo sé. (Entrevista III).*

*Pues no sé a qué se debe, vaya considero que están igualmente cualificados. No creo que las mujeres tengan...no sé, no lo sé. Se me pueden ocurrir muchos tópicos pero como experiencia propia no sé. (Entrevista IV).*

Las funciones que se espera que los representantes desarrollen se refieren a defender, informar, resolver problemas, coordinar el trabajo, ser eficaz y, ante todo, ser un vínculo de comunicación entre profesorado, alumnado y PAS:

*(...) Establecer vínculos entre los diferentes estatus que hay en la Facultad o en la Universidad, como son las tres grandes esferas: el PAS, el profesorado y el alumnado (...) Tienes que crear comunicación, tienes que transmitir y tienes que defender la postura de tus compañeros que a veces no es la correcta pero tienes que defenderla (...) (Entrevista I)*

*(...) Que defienda sus derechos, ante todo, que les tengas informado porque es que es verdad que mucha gente no se apunta a los órganos de gobierno de la Facultad porque no saben que existen y porque no saben para qué existen, no le ven efectividad entonces que sepas extrapolar los problemas que tienen día a día a un órgano superior y que como consecuencia de eso le repercute beneficiosamente (...) Yo tiendo a enterarme de las cosas porque para mí la información es un privilegio (...) (Entrevista II).*

*(...) Defender los derechos de los alumnos, tenerlos informados sobre los cambios que se puedan producir en la escuela o en...alguna asignatura y...defender a la mayoría e informar (...) (Entrevista IV).*

Las dificultades se asocian, en su mayor parte, con el profesorado (ideas fijas, no tiene en cuenta puntos de vista diferentes, toma de represalias en las calificaciones, problemas de diálogo, etc.) y también con el alumnado (falta de entendimiento, desmotivación, escasa participación, celos, críticas hacia los representantes por pensar que tienen más favoritismos al relacionarse con el profesorado). Ante estos posibles enfrentamientos, se interviene autocontrolándose, manteniendo la calma, "sabiendo estar".

En líneas generales, no se entiende el papel del representante, así las quejas y problemas expuestos se tienden a personificar, además de otros problemas de tipo organizativo se refieren a la dificultad para localizar al profesorado (incompatibilidad de horarios):

*(...) El profesorado y a veces el PAS el hecho de que puntualizan el problema con el representante. No son conscientes de que el representante es un transmisor de la voz de 100 personas, de 150 o de 4 o de 1 entonces focalizan el problema con la persona que representa y eso genera un miedo y un malestar en la gente que está representando con lo cual a la larga produce una huida de otros posibles representantes, ya que el representante es el que se queja es el que “está dando la vara”, el que está pidiendo que mañana no haya clase, el que está queriendo cambiar la fecha del examen, es decir, parece que es el generado de problemas en el aula y simplemente es un transmisor de sus compañeros (...)* Requiere paciencia y saber serenarte, autocontrolarte: saber estar, en definitiva saber estar, sí porque en ocasiones puedes llegar a perder un poco los nervios, ya que son situaciones muy tensas, mucho tiempo. Hablar mucho sobre un mismo tema resulta cansado debido a que en las negociaciones se complican mucho las cosas y hay gente que le quiere dar la vuelta a las cosas y tu tienes tu estrategia y cada uno la suya (Entrevista I).

*(...) A nivel de compañeros que se creen que porque seas delegada te van a poner a ti más nota y hay veces que ha sido al revés porque si tu te quejas, eres el cabeza de turco a lo mejor tu examen lo ven más minuciosamente en vez de que a otros le pasarían la mano y luego los compañeros que se creen que tienes favoritismos por ser delegada y a mi no me ha pasado y me molesta (Entrevista II).*

*(...) La principal dificultad ha sido localizar a la gente porque claro cada profesor está en su horario pero si tu tienes una clase no puedes, te planteas el bueno voy a clase o arreglo esto y...dependiendo a los agobios en una cosa o la otra pues voy yendo a clase hasta que no me queda más remedio que ir a hablar con el profesor para ir a arreglar el tema o si veo que por ejemplo se ha anulado una clase o salimos un rato antes de clase aprovecho o si un día la clase me la salto y aprovecho para hablar con los profesores (...)* (Entrevista III).

*(...) La gente tampoco tiene mucha gana de ser informada, desmotivación y por otro lado lo mismo de siempre: hay gente a favor y gente en contra. Cuando tomas una decisión pues nunca todo el mundo está de acuerdo contigo (...) Y con los profesores han llegado a tener problemas personales conmigo: de faltarme el respeto (...) Es que el año pasado fue muy conflictivo y aprobamos un reglamento de fin de carrera que todo el profesorado estaba en contra y entonces todos los que participaban en ese reglamento tenemos la sensación de que en algún momento pueden tomar represalias, sí que no nos van a querer tanto como*

*a otros. A mi no me importa que no me quieran pero que tampoco me hagan la vida imposible. (Entrevista IV).*

En base a los indicadores de éxito se cree importante cumplir con el trabajo, objetivos, compromiso, cercano y saber estar, manteniendo la calma ante situaciones adversas:

*(...) Tu tienes buenos resultados de lo que has propuesto y el éxito en principio lo tienes asegurado (Entrevista I)*

*(...) De tener mano izquierda y cercanía, conectar con ambos lados del que estás representando y el sitio en el que estás representando. Por ejemplo, conectar con la Junta de la Facultad y con el alumnado si tú eres representante estudiantil. Ése es el éxito fundamental (Entrevista II)*

*(...) De quedar bien con todo el mundo, no en sentido superficial de que aunque las cosas salgan desastrosas estén bien, sino de conseguir realizar tu labor lo mejor posible respecto a todo el mundo, es decir, que los profesores vean que eres capaz de realizar bien la representación, los alumnos estén contentos de cómo les representes, eh. (Entrevista III)*

*(...) De mucho trabajo. Tienes que dedicarle mucho tiempo, si le dedicas tiempo pues acaban saliendo cosas. Destacaría la persistencia y el compromiso en el trabajo. (Entrevista IV)*

Los mecanismos utilizados, por una parte, se refieren a la importancia de informar, sobre todo, mediante “el boca a boca” (de forma directa), señalándose la eficacia de las conversaciones y negociaciones de pasillo (en un ambiente distendido), más que en la formalidad de los despachos. Además, otra vía de comunicación es creando foros en Internet y realizando reuniones después de las clases.

Relacionar las estrategias o tácticas que se emplean, en base al género, promueve cierta diversidad de opiniones, desde la consideración de que ésta es una cuestión que no influye, dependiente más de la persona, hasta otros que creen que las mujeres ceden más, son más abiertas y flexibles en la negociación, así como prefieren una relación más directa con las personas (de “boca a boca”). En cambio, los hombres son más racionales, con ideas fijas, más agresivos, y tienen

una mayor habilidad para convencer a la gente, además de que se inclinan con mayor frecuencia a un trato más impersonal (contacto mediante foro):

*Lo primero es...ir a su casa por decirlo de alguna forma, a su clase y en breves minutos explicarle un poco de que va todo el cotarro. Es el primer paso importante que se tiene que hacer. Se les explica un poco en qué consiste la función de representación, en qué ámbitos dentro de la Universidad están representados y la importancia que tienen el hecho de que voten. Otra cosa que siempre hago cuando voy a informar porque yo no considero que vaya a vender algo, yo considero que voy a informar, ¿de acuerdo? primero informo y después digo lo que he hecho y lo último que hago es pedir el voto pero no para mi pido que voten, pero no que me voten a mi y eso creo que es una cosa que le choca a la gente. Cuando voy a las clases pido que voten a quién sea pero votad. Una vez hace dos años me preguntó una chica dice “¿pero bueno no pides tu voto para tí?”, para tu grupo y le dije “no, tenéis que entender que realmente no es tan importante quién salga sino que haya alguien que te represente porque espero que nunca os hagamos falta. (Entrevista I).*

*Para conseguir que los alumnos se impliquen tienes que decirle qué les va a beneficiar a ellos, qué van a sacar a cambio (...) El boca a boca funciona mucho y yo me relaciono hasta con las piedras y ese es un mecanismo: hablas con tus amigos y claro a lo mejor de la lista que hay te conocen a ti nada más. Desde luego las campañas de cafetería son muy buenas... El hombre a veces tiene una idea y quiere llevarla a cabo y solo piensa en esa idea de ahí no lo saques porque el siempre va a defender su idea a ultranza y la mujer parece como que...dice “bueno yo quiero esto y voy a intentar defender esto pero si no se puede... (...) La mujer es más dialogante a la hora de intervenir y el hombre es más expositor de sus ideas y “voy a convencer al resto de que eso es lo mejor”, aunque también escuche porque no hay nadie que sea una pared y va a decir “vale te lo tengo en cuenta” pero tampoco se puede decir que los hombres son unos burros, hay gente muy abierta, parece como que te llevan a su terreno y ésa es la sensación que se percibe y a lo mejor por eso puede que hayan más representantes masculinos que femeninos (Entrevista II).*

*(...) Hemos montado un foro en Internet, de estos de Hotmail para cualquier tipo de noticia es mucho más fácil en vez de decirlo en clase que siempre falta alguien, mandas un correo allí y todo el mundo se entera de que tal día no hay clase o de que tal examen se cambia a tal día o de que ha pasado no se qué (...)Luego hemos funcionado mucho también a través de reuniones de que al final de tal clase nos quedamos y hablamos de tal tema por ejemplo y fundamentalmente para coordinarlo todo con los alumnos ha sido a través de estas dos maneras y bueno siempre el “boca a boca” de que hablas con uno, con otro ya que tenemos un grupo de amigos que funcionamos como una tela de araña y en poco tiempo se sabe lo que se opina sobre un tema determinado (...)El contacto on line por decirlo así lo utilizan más los hombre y todo lo que es “boca a boca” lo hacen mucho más*

*las mujeres, aunque la verdad no sabría dar una explicación. Lo he visto que en general las mujeres tienden a preferir el diálogo a pesar de que tengan que gastarse una factura impresionante del móvil pero prefieren llamar por teléfono y resolver las cosas sabiendo de primera mano lo que opina todo el mundo que tener que esperar un tiempo a leer en un foro de Internet por ejemplo la respuesta de cada uno. (Entrevista III).*

*(...) Nos movilizamos mucho, ya que somos muy poquitos en la Escuela (...) Una forma de comunicarnos con la gente es a través de una página web en la Escuela y tenemos una especie de foro y la gente participa, de colgar las noticias, etc. se encarga la Secretaria de la Escuela le decimos "por favor que esto aparezca en la página". (Entrevista IV).*

De forma generalizada se atiende a la oratoria, el conocimiento de la institución y el desarrollo de habilidades sociales para negociar, hablar en público, moderar debates, saber comunicar, etc. como los contenidos necesarios para la formación del líder, los mismos que constituyen en la actualidad las principales lagunas de aprendizaje. Estas carencias se han venido supliendo por la propia iniciativa de algunos de ellos que mediante el autoaprendizaje (uso de Internet, preguntas, etc.) han sabido desenvolverse en sus diversas competencias. No obstante, se plantea la posibilidad de crear cursos formativos para los representantes, con carácter obligatorio, criticando la escasa concienciación de este problema en nuestro país, a diferencia de otros, como Estados Unidos:

*(...) EEUU es muy puntero, tiene una formación para sus líderes increíble. Aquí en España hace entre diez y quince años aproximadamente empezó a funcionar algo que se llamaba Foroldea que creo lo organizó una entidad bancaria. Eran una serie de debates que se hacían entre diferentes institutos sobre un tema en los que alguien defendía y otro acusaba y se organizaban foros de debate y eso en EEUU se lleva haciendo desde los años ochenta. Así que nosotros en la formación de líderes tenemos un atraso terrible, por ejemplo hay clases específicas de oratoria en carreras como políticas, derecho específicas (...) Es una cuestión de mentalidad, de educación. Aquí realmente no hay constancia de la necesidad de una oratoria, no hay una cultura de oratoria, ¿qué grandes oradores españoles podríamos citar en estos últimos años?(...) Aparte de la oratoria, creo que también es muy importante el tema de la formación institucional. Nosotros cuando entramos por ejemplo en primero no conocemos la institución (...) Proponer y en el convencer está la oratoria pero en los aspectos psicológicos de la negociación, tipos de negociación, etc. es una cosa que se aprende eso está ahí. Es curioso pero los grandes ejecutivos tienen como libro de cabecera un libro que se escribió hace ya unos dos mil años que se llama el "arte*

de la guerra” de un general chino donde proponía diferentes estrategias a la hora de afrontar diferentes situaciones y los consejos de un general chino de hace dos mil años se siguen hoy día por altos ejecutivos y son simplemente estrategias a la hora de negociar, de afrontar una guerra, bueno las pequeñas guerras que tenemos hoy en día en nuestro mundo y se siguen aceptando y esas cosas, esa formación, esos consejos son los que realmente hoy día los alumnos deben conocer porque no es lo mismo que vayas a negociar el cambio de una fecha de examen a que vayas a negociar el abuso de un profesor a una alumna, no es lo mismo, la agresividad con la que tu vas, el tipo de expresión que usas, los papeles que llevas, tu forma, tu comportamiento,...(...) Realmente la formación como líderes se entiende más como una formación transversal que en este caso la utilicemos o nos la den de forma específica es una formación que la vamos a poder utilizar a lo largo de nuestra vida en muchos aspectos, desde el ámbito de la empresa: vas a tener que saber negociar con tu jefe, saber exponer cosas, entonces si te paras a pensarlo es algo en lo que todos deberíamos formarnos y luego el líder saldrá hacia delante de entre la masa. (Entrevista I).

(...) La oratoria que la considero fundamental (...) Y aparte cursos de organización estudiantil porque vale te pueden decir “hay un Consejo de Departamento, hay una Junta de Facultad pero tú cuando tienes un problema no sabes a qué persona dirigirte porque eso es digamos un organismo abstracto. Tú necesitas unos sitios concretos donde saber el funcionamiento de la Universidad, es decir, si tú tienes un problema y a quien tienes que ir (...) Destacaría junto con la oratoria el saber hablar en público y las habilidades sociales son muy importantes porque al fin y al cabo estás tratando con personas y un curso sobre saber tratar a las personas y eso lo sabrán más los de psicología tiene que haber un punto por el que se sepa llegar más a las personas (...) (Entrevista II).

(...) Al principio sobre todo estaba muy perdido respecto a cómo eran las instituciones. A través de Internet sí que me informé bastante y cogí una idea más o menos clara de cómo funcionaba la Facultad por ejemplo pero cuando llegaron las elecciones que hubo este año en noviembre al Claustro de la Universidad, yo creí que eran elecciones a Junta de Facultad porque no sabía que existía un Claustro Universitario. Lo que he aprendido se debe a la curiosidad mía en Internet o porque en una Junta por ejemplo se ha hablado de tal tema y entonces se ha nombrado algo y he dicho mira si es esto o hablando con tal profesor le preguntaba “esto cómo hay que hacerlo” (...) Reconozco que tengo una carencia más o menos fuerte de que no se me da muy bien convocar. Igual eso al hacerlo en grupo no se ha notado tanto. Como comunicador me veo mediano no me veo un gran comunicador o sea cuando se trata de exponer un tema sí que soy capaz de explicarlo de manera muy clara y eso pero cuando se trata de moderar un debate, ahí sí tengo más problemas, por ejemplo en una reunión ser capaz de moderar un debate para llegar a una respuesta yo ahí siempre tengo problemas (Entrevista III).

*(...) Nosotros hemos echado en falta, que nos ayudó muchísimo la Secretaría de la Escuela en temas legales cuando estuvimos haciendo el reglamento no sabíamos, te encomiendan una misión a través de una Comisión de Reglamento y no sabíamos los apartados que los temas legales tenían que tener, pero vaya un desconocimiento por parte de los profesores y de los alumnos por igual. O a la hora de presentar documentación: los plazos que teníamos, funcionamiento de la institución, del organigrama de la Universidad, de cómo moverse. Como habilidades el representante debe ser un gran comunicador, por supuesto, saber negociar porque siempre hay “un toma y daca”, creo que a lo mejor eso es lo más importante. Pero como aspecto más prioritario quizá el conocimiento de la institución, ya que esto ha sido lo que más hemos necesitado. (Entrevista IV).*

Por lo que respecta al perfil del líder universitario se centra en aquellas personas que se mantienen en el tiempo, sabiendo conectar con las necesidades del grupo, de forma altruista y que además proyecte sinceridad, seguridad, confianza y sea decidida, madura, con un gran conocimiento de lo que hace. En la mayoría de los casos se establece la importancia tanto de ser líder (herencia, capacidades innatas), como de la importancia de formarse, atribuyendo a estos dos factores la misma consideración. Sin embargo, también se hace referencia a que es la situación la que crea a los líderes, por tanto, dependiendo de las particularidades e intereses de cada grupo y el contexto social, el líder será una persona diferente:

*(...) Un buen líder se va a mantener en el tiempo, va a ser una persona preocupada por su gente a la que representa, que verdaderamente está implicada, no está ahí por cuestiones personales, ni por buscar el plan b, simplemente está ahí porque quiere estar. Está concienciada de que hay un problema y en función del problema surge la persona. Un mismo líder no puede afrontar todos los problemas de la misma forma, entonces yo creo que depende de las situaciones, de los momentos surgirá un líder u otro líder, dependiendo de las circunstancias del momento (...) Todos somos líderes, el problema está en que tenemos una conciencia que cuando se habla de líder, se habla siempre de los que están arriba del todo, pero realmente todos somos un poco líderes porque en un momento determinado todos abanderamos algo (...) Tiene que ser una persona que esté implicada con la situación y la gente, que esté dispuesta a trabajar sin buscar nada. Es asumir un poco la visión que se tenía de la política en Grecia al principio... (Entrevista I).*

*(...) Tiene que ser sincero, coherente con lo que hace no dejarse influir porque todo el mundo tiene amigos y cuando tu eres representante se supone que tienes que dejar al*



*lado a tus amigos, para eso debes ser sincero, imparcial. Tiene que ser una persona carismática, afable y que sepa conectar con la gente porque si no sabes conectar con la gente, ésta no te cuenta sus problemas con una mente abierta totalmente, porque tú no ostentas un cargo de representante para tu propio interés, sino que lo ostentas para el interés de muchas personas (...) El líder nace y se forma, pero si no tiene esa chispa no...es como los músicos tú puedes tener muchas horas de trabajo y tocar el violín pero si tú realmente no tienes talento innato no vas a llegar a ser un prodigio de la música, puedes ser un fenómeno pero no un prodigio (...)* (Entrevista II)

*(...) Creo que debe ser una persona activa que sea capaz de dar el primer paso para lo que toque y lo primero para decir venga vale lo hago yo; tienes que tener unos conocimientos más o menos profundos de las instituciones y de cómo funciona todo; unos contenidos procedimentales de habilidades comunicativas, de diálogo creo que son importantes. Otro aspecto fundamental es ser capaz de ponerse en el lugar del otro: del alumno, del profesor, darte cuenta de cuándo el otro lleva razón aunque tu estés defendiendo lo contrario (...) Diría mitad de cada, pues cada persona viene con un bagaje hecho o no durante todo el tiempo que lleva creciendo pero está claro que cuando a uno le nombran desde el primer día que le nombran no tiene nada que ver con en mi caso todo lo que he aprendido después de pasado este tiempo. Todo ese bagaje se va reformulando con la experiencia que vas cogiendo (...)* (Entrevista III)

*(...) El funcionamiento de mi Escuela es bastante particular pero sí creo que sobre todo debe tener a los alumnos informados, tener alguna manera de conectar para que te expongan cuáles son los problemas, las dudas que tienen, las dificultades y eso creo que es lo más importante porque el resto es seguir los mecanismos que tiene: de presentarlo en Junta de Centro y votación que eso ya no depende de ti, pero creo que es más importante la conexión con los alumnos que en eso creo que bueno, fallamos (costó mucho trabajo conectar con ellos). No se si es sólo en mi Escuela o en todas las Facultades, porque hay mucho desconocimiento (...) Creo que fifty fifty: que hay gente que no sirve, que no que por mucho empeño que ponga que no, pero también tienes que aprender a serlo, a comportarte diríamos. Yo creo que no sería una buena líder, tengo claras las cosas, o sea, sí se lo que está bien y lo que está mal y por lo que tengo que luchar, eso lo tengo clarísimo pero yo creo que eso no es...el líder es aquel que lo tiene claro y te convence, no creo que sea convencer sino que tiene tu apoyo y te convence para que tu le apoyes (...)* (Entrevista IV).

Entre los valores que se destacan para mantener el liderazgo se conciben como fundamentales el compromiso, altruismo, la eficacia, creatividad y sabiduría, entre otros:

*Yo creo que cuando estás como representante no busques amigos, tómatelo como un trabajo y no busques amistades, es absurdo querer hacer amigos en un ámbito que es muy hostil porque se mueven muchos intereses, esto es política, no seamos ilusos y la política cuanto más alto subes más intereses hay y cosas en juego la ambición es una cosa que pierde, por desgracia, a mucha gente. (Entrevista I)*

*(...) Tener nuevas ideas, nuevas maneras de desarrollarlo e implicar a la gente. ¿Amistad verdadera? No puedes tener amigos en el grupo en el que tú representas porque ahí vas por la mayoría aunque te caigan mal y yo lo he hecho y que seas efectivo, si tú puedes llegar hasta diez prometes diez, pero no prometas veinte y luego no puedas. Sé realista con lo que haces y consecuente con tus ideas (...) (Entrevista II)*

*(...) Creo que han visto que he hecho lo que el grupo creía que debía hacer por esto que te he comentado que si una cosa no está totalmente decidida por todos no se actúa, entonces he hecho lo que el grupo decía más o menos y lo he hecho yo también de la manera que consideraba yo mejor entonces en general no ha habido quejas de que haya hecho las cosas de manera errónea (...) (Entrevista III)*

*Sabiduría pero entre comillas por el hecho de que yo era de las más antiguas y la gente que entraba nueva en Junta de Centro pues tenía más experiencia que ellos, sabía cómo funcionaba todo ya a través de la experiencia, el bagaje...y la creatividad como algo que se necesita en todos los ámbitos de la vida, ya que para cambiar las cosas tienes que ser algo creativo para inventar otra fórmula que permita que algo funcione, por ejemplo lo de la página web (Entrevista IV).*

La valoración de la función representativa es concebida de forma positiva en la medida en que es posible conseguir logros para el alumnado (igualdad con otros grupos o colectivos, tengan “voz”, etc.) y con ello ganarse el apoyo y la confianza del grupo. Sin embargo, también han estado presentes algunas decepciones derivadas de la desconfianza de algunos compañeros y el recelo a que los representantes reciban favoritismos, a que el profesorado tome represalias y personifique los problemas que son de todos, así como la impotencia de no conseguir aquello que se había planificado:

*Mi mayor decepción fue con el Rector y Vicerrector porque no cumplieron su palabra, no puedo con la mentira y la hipocresía. Y la mayor satisfacción el día que creamos una relación entre iguales entre las tres esferas (profesorado, alumnado y PAS), pero especialmente entre alumnos y profesores (Entrevista I).*

*La mayor satisfacción fue que el segundo año que me presentaba a delegada no me pensaba presentar porque me quemé mucho el primer año y me decían preséntate que lo hiciste muy bien el año pasado y me presenté porque me lo dijeron y eso que te digan es que lo haces muy bien...el que le gente te apoye y te reconozca lo que haces es muy gratificante. Y la mayor decepción es que a mi no me gustan los favoritismos y crean que yo los tengo por ser delegada y estar en la Junta de Facultad, pero es inevitable que te conozca algún profesor y que mucha gente crea que he aprobado por eso es lo que más me fastidia. Cuando muchas veces ocupas tiempo que no deberías ocupar y que a lo mejor dejas alguna asignatura por haber estado comiéndote la cabeza con eso. (Entrevista II).*

*Mi mayor satisfacción ser capaz de que todo el mundo esté satisfecho en algunos casos concretos y mi mayor decepción cuando haciendo todo lo que puedes ves que las cosas no salen como esperas, la impotencia (Entrevista III).*

*La mayor satisfacción el conseguir que los alumnos tuvieran voz en la Junta de Centro, o sea, no que tuvieran voz sino que los alumnos tuvieran fuerza y que...digamos el profesorado ha llegado un momento en el que nos ha tenido miedo y eso es muy positivo, por lo menos en mi Escuela hacía falta. Ahora mismo nos respetan a los alumnos. Antes los representantes de la Junta de Centro estaban muy disgregados y como que cada uno iba por su cuenta y estaban un poco mangoneados y...eso conseguir que todos los alumnos de Junta de Centro fuéramos un grupo compacto y yo creo que ésa es la mayor satisfacción y hacernos respetar y que se dieran cuenta de que nosotros podíamos cambiar una votación. Y la mayor decepción el que el profesorado se tomara esto como un tema personal. (Entrevista IV).*

En líneas generales coinciden en señalar el bajo nivel de participación del alumnado en la representación estudiantil y se plantean diversas causas explicativas, desde la pasividad, el desconocimiento, la desmotivación, no ven efectividad, gran presión y competitividad del Centro y la carrera, temor a las represalias, individualismo, desarrollar funciones que están “mal vistas”. Ante esta problemática se destacan una serie de medidas para incentivar la participación, entre ellas, recompensar académicamente a los representantes mediante un crédito de libre configuración. Se proponen también medidas de tipo económico, las mismas que presentan cierto desacuerdo, puesto que se niegan a que se pague la representación a través de un sueldo, sino más bien organizar viajes, estancias entre ellos para conocerse, etc. y el abaratamiento de los costes de la utilización de diferentes servicios universitarios (comedor, deportes, etc.).

Así, se concibe la representación como una labor más altruista que tiene que satisfacer, no con dinero o bienes materiales, sino mediante el trabajo bien hecho y el refuerzo social (apoyo del grupo):

*(...) No hay una buena cultura participativa. La gente que participa suele tener o haber tenido problemas con la institución y se implica más, pero no existe tal cultura de participación. Esto se debe a la visión comparativa que la gente hace entre la política diaria y la política en el ámbito universitario, a pesar de que realmente no tiene nada que ver. En las facultades se desarrolla más la micropolítica ya que no hay tanto en juego (poder, dinero, etc.) sino aspectos relacionados con la vida y el funcionamiento interno del centro (problemas con los servicios, horarios, instalaciones, etc.)(...) Habría que estudiar realmente la bonificación académica y económica crear criterios comunes entre universidades (ejemplo pago de dietas, desplazamientos, etc.) pero no estoy de acuerdo con una bonificación económica en términos de cobrar un sueldo ya que esto podría enturbiar más aún la figura.(...) Pero eso sí, es necesario una recompensa académica mediante el reconocimiento de créditos de libre configuración, porque es verdad que se gasta mucho tiempo (Entrevista I).*

*(...) La representación es baja. Necesitaríamos mucho más apoyo del alumnado porque sí están cubiertas las plazas en las Comisiones y en la Junta de Facultad pero falta, ya que hay Departamentos y Comisiones que no tienen representación estudiantil e incluso hay un par de clases que no tienen delegado de curso: la gente no quiere y eso que en mi Facultad por ser delegado te dan 1 crédito de libre configuración pero ni con esas. Es triste te van a dar un crédito y hay veces que no haces nada, otras veces sí que haces...pues hay vacantes (...) No le ven efectividad, no saben para qué, o porque es mejor ocuparse de sus cosas y no ocuparse de los demás digamos, porque a lo mejor si me centrara únicamente en mis estudios sacaría muchas mejores notas que en ocasiones, cuando he sido delegada, he tenido una hora entre clase y clase y en vez de irme a estudiar he ido a hablar con profesores, esa hora la podía haber aprovechado estudiando y que es mucho más fácil que los demás se muevan por ti. Es el individualismo y la acomodación y los jóvenes en la sociedad son muy...si no sacan provecho son muy pasotas (...) La remuneración económica no la veo bien porque a lo mejor entra gente sin interés pero yo, por ejemplo, a los delegados de curso sí que les organizaba un viaje de estancia aunque fuera en la playa de Granada pero un fin de semana, unas convivencias y aparte que los encuentras y conoces gente los potencias para que el año que viene se sigan implicando, es decir, que la gente obtuviera algo pero que no fuera material, económico porque el dinero corrompe...(...) Algún tipo de bonificación pero no a nivel de sueldo, que les cuesten más baratos los servicios de deportes en la Universidad, etc. Y lo del crédito de libre configuración yo lo veo bien porque es una manera de completar tu carrera digamos (Entrevista II).*

*(...) En las últimas elecciones votaron 112 personas y creo que somos 5000 alumnos aunque, en general, cuando se le pregunta a la gente sí que opina lo que pasa es que hay mucha desgana porque la gente ve que sus opiniones no sirven para cambiar las cosas, no vale para nada (...) Aplicar un sueldo no lo veo por ir a cuatro reuniones en un año, yo no creo que eso se merezca un sueldo, vamos! Aunque sí podía estudiarse algún incentivo económico (...) Creo que la gente estaría muchísimo más incentivada si las cosas que se proponen realmente se hicieran, o sea, si los alumnos proponen que desde el profesorado se hagan una serie de actividades o de cosas para mejorar la enseñanza si eso realmente ocurriera y la enseñanza mejorara yo creo que eso sería un incentivo para que la gente participara porque la gente vería que lo que hace ocurre de verdad. (Entrevista III).*

*En Junta de Centro no es suficiente el porcentaje de representación del alumnado (...) Están muy mal vistos los representantes del alumnado, en general, porque durante mucho tiempo también han sido los alumnos favoritos de algunos profesores y entonces yo creo que la gente no se fía mucho por eso y porque conlleva mucho trabajo y en mi carrera nos falta el tiempo, nos someten a una presión que no da tiempo a disfrutar de la vida universitaria y es una pena (...) En plan beca o algo así no estaría mal, me parece muy buena idea, porque en realidad pierdes muchísimo tiempo (Entrevista IV).*

Los aspectos a admirar en un líder (el “deber ser”) vienen determinados por por todas las características y dimensiones citadas anteriormente: sinceridad, compromiso, eficacia, empatía, comunicar, creatividad, iniciativa, etc:

*(...) Transparente, sincero, que vaya con sus ideas y con sus intereses y se vea reflejado en su trabajo, cumple y se compromete con aquello que debe hacer, cumple en definitiva con su función desde una implicación activa y comprometida (Entrevista I)*

*(...) Que sepa transmitir sus pensamientos y que la gente le crea. Sí una persona que tenga tanta fe en lo que dice que sepa crear esa fe en las personas y aparte de transmitirlo que sepa llevarlo a cabo, que no se quede todo en palabras. Me encantaría una persona que sepa explicar claramente lo que quiere y todo lo que haya prometido se cumpla. (Entrevista II).*

*Que sea capaz de tener en cuenta las opiniones de todos, o sea, yo personalmente es lo que más admiro (Entrevista III).*

*(...) Un representante tiene que tener iniciativa, ser creativo, tener capacidad de oratoria, ser un buen orador, sinceridad también en el hecho de trabajar por un proyecto común (Entrevista IV).*

## **2. HISTORIAS DE VIDA**

Al igual que en el análisis realizado con las entrevistas, la información extraída del proceso de categorización de las historias de vida se representa en estas tablas:

METACATEGORÍAS	INFANCIA	
CATEGORÍAS	HISTORIA DE VIDA I. Hombre Representante en el Claustro Universitario, Consejo de Dpto., etc. de Tercer Ciclo	HISTORIA DE VIDA II. Mujer. Delegada de Estudiantes y representante en diferentes órganos de gobierno en la Facultad de Ciencias de la Educación
<i>Aspectos psicoevolutivos y sociales (relaciones con la familia, amigos, escuela, estado anímico, gustos, preferencias, etc.)</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desde pequeño destacó como líder del grupo por sus capacidades motrices, su afición por el deporte y su carácter fuerte.</li> <li>- La afición y el gusto por el deporte procede de su familia, especialmente del padre.</li> <li>- Críticas por parte de algunos compañeros por asociar su “liderazgo” a estar <i>enchufado</i> por su padre.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Era la “cabecilla de las travesuras”, daba las ideas pero no las llevaba a cabo, creaba la impresión de ser la buena de la clase, con buena conducta.</li> <li>- Sus compañeros de juego eran los amigos de su hermano, reconociendo llevarse mejor con los niños que las niñas.</li> <li>- Gustos más afines con los deportes, con actividades de chicos y no de chicas (no le gustaban las muñecas).</li> </ul>
<i>Vida académica (logros, éxitos, dificultades, participación en actividades de representación)</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Destacar en el ámbito deportivo se traslada al plano académico, donde logra ser delegado y otras veces subdelegado de curso durante toda la etapa de Primaria (entonces EGB).</li> <li>- Calificaciones buenas de sobresaliente.</li> </ul>	
<i>Hitos que han marcado el desarrollo de esta etapa</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Traslados constantes de un pueblo a otro por la profesión de los padres (Maestros de Educación Primaria)</li> <li>- Hasta los tres años estuvo conviviendo en el</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Su hermano mayor que ella ha actuado como un padre para ella, al dedicarle más tiempo, por estar en casa.</li> <li>- Ha sido su modelo y referente a seguir.</li> </ul>

	<p>colegio con niños mayores que él.</p> <p>- A los ocho años nombra a su padre Diputado de Deportes de la provincia de Granada.</p>	
<b>Observaciones</b>	<p>- Posibilidad desde pequeño de acompañar a su padre y conocer diferentes contextos, ambientes y relacionarse con diversas personas que le han aportado gran bagaje en su formación personal y profesional.</p> <p>-Reconocimiento social al asistir como representante de su pueblo en el programa de “Tal como Somos”</p>	<p>- Gustos similares y patrones de identificación masculinos, por las influencias recibidas de su ambiente.</p>



METACATEGORÍAS	ADOLESCENCIA	
CATEGORÍAS	HISTORIA DE VIDA I. Hombre Representante en el Claustro Universitario, Consejo de Dpto., etc. de Tercer Ciclo	HISTORIA DE VIDA II. Mujer. Delegada de Estudiantes y representante en diferentes órganos de gobierno en la Facultad de Ciencias de la Educación
<p><i>Aspectos psicoevolutivos y sociales (relaciones con la familia, amigos, escuela, estado anímico, gustos, preferencias, etc.)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Críticas por parte de algunos compañeros por asociar su “liderazgo” a estar <i>enchufado</i> por su padre, también en la adolescencia.</li> <li>- Las causas por las que era elegido delegado se refieren a habilidades deportivas, tener un carácter fuerte, y ser bueno, no saber decir que no, ser una persona humilde, luchadora, responsable y activa.</li> <li>- Se considera una persona social, pero tímida, le cuesta adaptarse a nuevos ambientes, de ahí que el primer año no fuera elegido delegado, tendiendo que esperar al 2º curso para que cogiera de nuevo el mando, una vez que conocía la gente y se ganaba su confianza.</li> <li>- Sigue ejerciendo de capitán en equipos de fútbol y de balonmano</li> <li>- Siente con más claridad su vocación por ser Profesor de Educación Física</li> <li>- Se percibe como una persona exigente,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se considera demasiado alegre y abierta, no sabe “decir que no”. Muy sociable, en el sentido de ayudar a todos, pero en cambio, muy reservada para sus problemas, que no comparte con nadie; no le gusta que el resto se preocupe por ella. Intenta estar para los demás.</li> </ul>

	ambiciosa, con objetivos claros y con bastante autocontrol	
<b>Vida académica (logros, éxitos, dificultades, participación en actividades de representación)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Con grandes dificultades (desplazamientos a Dúrcal) para ir al Instituto, pero mantiene las mismas notas.</li> <li>- Entra en el Consejo Escolar de representante de alumnos durante tres años.</li> <li>- Se descuida en los estudios por el tipo de amigos con los que se relaciona y las notas bajan</li> <li>- Gran satisfacción de aprobar la selectividad y las pruebas para acceder a INEF</li> </ul>	- En Secundaria se produce el parón de rebeldía, dejaba los estudios para el final y suspende 2º curso.
<b>Hitos que han marcado el desarrollo de esta etapa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le proponen dirigir un equipo de niñas y le supone una gran experiencia (por la disciplina) y la satisfacción de los buenos resultados en los partidos.</li> <li>- En las pruebas físicas sabe en el último momento mantener la calma y superarlas (gran autocontrol)</li> </ul>	- Suspender 2º curso implicó reforzar las relaciones sociales, el grupo de amistades, también repetidores y empezar a ganar la confianza del resto que los veían como antiguos y con experiencia en cómo tratar al profesorado, etc.
<b>Observaciones</b>	- Piensa que dirige mejor a las mujeres que a los hombres, a pesar de la mayor dificultad que incorporan.	- Le cuesta adaptarse al Instituto Público, ya que procedía de un Colegio femenino.

METACATEGORÍAS	JUVENTUD	
CATEGORÍAS	HISTORIA DE VIDA I. Hombre Representante en el Claustro Universitario, Consejo de Dpto., etc. de Tercer Ciclo	HISTORIA DE VIDA II. Mujer. Delegada de Estudiantes y representante en diferentes órganos de gobierno en la Facultad de Ciencias de la Educación
<p><i>Aspectos psicoevolutivos y sociales (relaciones con la familia, amigos, escuela, estado anímico, gustos, preferencias, etc.)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dificultades para adaptarse a este nuevo ambiente, ya que no hace vida universitaria, no permanece en Granada, sino que se desplaza a través de l autobús.</li> <li>- Aunque sigue destacando por sus capacidades físico-deportivas, a pesar de estar en la élite del deporte.</li> <li>- No se siente identificado en un ambiente de personas prepotentes, competitiva (no humildes) que mantienen las distancias entre profesor-alumno.</li> <li>- Mi vocación le viene de familia, especialmente de su padre. Lo toma como modelo o referente considerado como un excelente maestro, formador, además del director de la campaña electoral del Padul.</li> <li>-Orgullo por la educación recibida de su familia (imitación del padre y la disciplina de la madre), la posibilidad de conocer diferentes contextos, ambientes del deporte, etc. Han depositado gran</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Antes era más tímida, así que ser delegada sirvió para esforzarse a hablar en público, a relacionarse con otra gente, aprovechando la espontaneidad que siempre ha tenido.</li> <li>- Cuenta con el apoyo de la clase, confían en ella, al ver que intenta buscar la unión, la mejor opción para la mayoría.</li> <li>- Utiliza diferentes mecanismos en su vida cotidiana, sobre todo, cumplir los objetivos marcados; llamar la atención a la gente en el sentido de que perciban cómo se les lleva “por el buen camino”; que sepan que los vas a defender a través de una complicidad mutua. Para ello, destaca como fundamental transmitir seguridad y confianza.</li> <li>- Desarrolla conocimientos de carácter táctico, estratégico (saber lo que hay que hacer, cómo hacerlo, dónde ir). Hace</li> </ul>

confianza en las decisiones de los hijos (autonomía) y gran comprensión.

- Se presenta como candidato en la política de su pueblo, teniendo como propósito el intento de cambiar las cosas para mejorar.

- Algunas decepciones: al finalizar la carrera, pensó que las salidas profesionales iban a ser más rápidas (terminar y estar trabajando); desmotivación al suspender las oposiciones la segunda vez.

- Decide llevar la selección andaluza infantil femenina de balonmano.

- Desde su experiencia viene a considerar, que el “líder nace y se hace” a través de los ambientes, contexto, en su caso, llano, abierto, sensible a las necesidades de los grupos.

- Otra de las razones para su elección se refiere a la confianza que la gente depositaba en él, por su experiencia.

- El líder debe ser una persona servicial, prestar lo que se tiene, ser abierto, altruista, con proyección de futuro.

- En el ambiente, en el que se mueve del deporte, niega la existencia de discriminación en función del género: la mujer presenta mayores problemas,

referencia a desarrollar habilidades de picardía, “ser espabilado”, no va asociado a tener un buen expediente.

- Decepciones encontradas: las amistades interesadas, la falsedad en las relaciones, aprovecharse del líder para lograr intereses particulares.

- Ventaja, satisfacciones: las amistades de antes se han fortalecido, reforzando su apoyo y la posibilidad de conocer un mundo inimaginable, como estudiante pasivo.

- Respecto al género: se afirma la existencia de ciertas tendencias machistas por la dificultad de ser reconocida y aceptada como Delegada de Estudiantes, por ser mujer (le prestan menos atención, tiene que hacerse escuchar)

- Lo que más admira de un líder: persona centrada, que sepa tratar las cosas con serenidad cuando hay un conflicto, con optimismo junto con dotes de impulsividad, de energía para tomar decisiones.

	<p>no acepta ser dirigida por otras mujeres, todas quieren destacar.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- No hay casos de mujeres capitanas que dirijan grupos masculinos.</li> <li>- Destacan la frecuencia de faltas de respeto más hacia las profesoras que profesores por la discriminación de género (permanencia del machismo en la sociedad).</li> </ul>	
<p><i>Vida académica (logros, éxitos, dificultades, participación en actividades de representación)</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dificultades para ser delegado, ya que en 1º curso se inhibe un poco, en el resto van surgiendo las especializaciones y no está reconocida la figura de delegado.</li> <li>- Le quedan algunas asignaturas, cada año, para septiembre por ser una promoción que intenta terminarla en cuatro años.</li> <li>- Percibe un abismo al acabar la carrera porque no tenía nada que hacer.</li> <li>- Decide por sus ansias de investigar y por salir de ese ambiente hostil para él, estudiar el Doctorado en otro Centro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dificultades en la carrera (Pedagogía) porque hace la selectividad en septiembre y la carrera la elige sin llamarle la atención. Su impresión cambia posteriormente, cuando descubre realmente de qué va (contenidos) y sobre todo le gusta tratar con los niños, padres y profesores.</li> <li>- En 2º curso sale por primera vez de delegada y en 3º fue cuando entra en el grupo de representantes del alumnado (KDOE), entra en la Delegación, en el Decanato y como representante en diferentes organos de gobierno a nivel de Dpto., Centro y Universidad (Claustro).</li> <li>- Escasa participación del alumnado por</li> </ul>

		<p>desgana, desmotivación, desconocimiento de cómo funciona la propia institución universitaria y qué es un representante.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las posibilidades de incentivarlos pueden conseguirse si éstos saben que su “voz” es escuchada, que sus opiniones son tenidas en cuenta.</li> <li>- Considera importante asignar alguna recompensa económica, pero no a nivel de sueldo, que serviría para enturbiar más las relaciones, sino algún detalle, premio para los delegados, etc. y un crédito de libre configuración.</li> <li>- Necesidad de una formación específica para los representantes, en la que los contenidos se basen en experiencias, testimonios en los que se expongan orientaciones, consejos sobre las técnicas utilizadas por otros representantes.</li> </ul>
<p><i>Hitos que han marcado el desarrollo de esta etapa</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conoce a la persona más sabia de balonmano de toda España y facilita su mayor acercamiento y apertura al deporte, llevando equipos, entrenando,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ser nombrada Delegada de Estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación (aumento de relaciones,</li> </ul>

	<p>etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- En tercero, deja los deportes de competición porque realmente le motiva más que las personas aprendan, progresan y mejoran.</li> </ul>	<p>experiencia, supera miedos y timidez, etc.)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La separación de los padres y los enfrentamientos familiares frecuentes hicieron que tuviera que asumir responsabilidades, ser valiente, decidida y madurar antes de tiempo, tomando decisiones y enfrentándose a nuevos retos, así como a tener un concepto más relativo de la vida (hedonismo, disfrutar el momento)</li> </ul>
<p><b>Observaciones</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Gran compromiso social, creativo, dinámico, activo por implicarse en el cambio orientado a la mejora.</li> <li>- Lider al servicio de las necesidades de la gente, buscar el bien de todos, consensuando diversas opiniones e intereses.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No se considera una líder especial, sólo busca llevarse bien con todos, que todos tengan su oportunidad de defenderse y llegar a un consenso, sin imponer las cosas.</li> <li>- Se lleva bien con todos, muy habilidosa en las relaciones sociales.</li> <li>- Transmite gran tranquilidad y serenidad en los debates.</li> </ul>

En las dos historias de vida se describen los acontecimientos más importantes que han marcado, desde la propia autopercepción de estos representantes, su desarrollo vital en diferentes etapas evolutivas (infancia, adolescencia y juventud).

A pesar de pertenecer a contextos sociales y familiares distintos, con sus correspondientes particularidades lo que hace conformar un ambiente de influencias idiosincrásicas y diferentes para cada uno de ellos, se manifiestan algunos puntos en común que nos permiten trazar los rasgos generales que definen posibles perfiles de liderazgo. Estos son los que pasamos a comentar.

En su infancia ambos han destacado entre su grupo de amigos, bien por desarrollar habilidades motrices (historia de vida I) o por tener una gran creatividad, invención para proponer ideas (historia de vida II). Además de que se muestra, en el caso del chico, una preferencia a trabajar con mujeres por la disciplina, etc., aunque reconoce que son más difíciles y en la chica se refleja una mayor complicidad por los gustos y aficiones de los chicos, los amigos de su hermano y sus compañeros de juego:

(...) Desde pequeño siempre he creído recordar que bueno...por mis capacidades físicas o motrices pues bueno lo que era fuera del patio era líder, sí se puede llamar así, era el que a lo mejor más destacaba en las habilidades deportivas y eso en esas edades se traslada a los demás ámbitos, así que creo recordar que desde los cinco o seis años toda la Educación Primaria, lo que era la E.G.B. (Educación General Básica) fui Delegado de Curso todos los años, unas veces delegado y otras subdelegado (...) Ahora que estoy en el mundo del deporte femenino me costaría acercarme al masculino, verlo sí pero dirigir grupos y eso...Creo que dirijo mejor a las mujeres siempre pensando que son mucho más difíciles que los hombres pero bueno ahí está (Historia de Vida I).

(...) Casi siempre he sido la “cabecilla de las travesuras” como decían todos. Yo era quien daba la idea, quien lo organizaba pero nunca lo hacía, yo era siempre la buena de la clase, la que tenía buena conducta (...) Mi infancia la pasé más con los amigos de mi hermano que con los míos porque mis padres estaban trabajando todo el día entonces yo estaba siempre con mi hermano, yo era la que me iba a la calle, sí tenía mi grupo de amigas pero casi siempre estaba más con mi hermano. Siempre me he llevado mejor con los niños que con las niñas, no sé si es porque los entiendo más rápido en el sentido de que conozco



sus inquietudes del fútbol, los deportes, los entiendo más porque siempre he estado conviviendo con ellos (...) No he sido una niña tampoco de jugar a muñecas, no me gustaba, las famosas barbies no me han llamado la atención nunca, es decir, lo veía como un juego superficial (...) (Historia de Vida II).

En esta etapa y la siguiente se plantea una diferencia en cuanto a los resultados académicos, mientras que él siempre ha mantenido buenas calificaciones que se han prolongado hasta la carrera, ella tuvo un gran declive en Secundaria, donde repite curso y le lleva a reforzar sus relaciones sociales con el resto de repetidores. En este sentido, el chico empieza a destacar antes como líder de la clase (delegado durante toda la EGB, la actual Educación Primaria), tanto por sus capacidades motrices, su carácter fuerte y sus buenas notas, quizás todo ello acompañado de las influencias positivas de su familia, en especial, de sus padres, maestros de Primaria y dedicados, en el caso del padre, al deporte:

(...) Mis calificaciones en esta etapa de la EGB fue de Sobresaliente, siempre tuve muy buenas notas, no tuve ningún problema (...) La verdad es que pocos niños iban al Instituto de Dúrcal y lo que iban duraban poco, está a 25 km., teníamos que ir en autobús a las 7 de la mañana y para volver a las 15:30 o a las 16:00, fue complicado pero mis notas no bajaron demasiado sin quedarme ninguna (...) Me proponen para que entre en el Consejo Escolar y estuve tres años representando a los alumnos (...) En 2º de BUP pues mis notas siguen en el notable, no bajo demasiado y continúo con mi deporte que es el fútbol y el balonmano y en los dos ejerciendo de capitán, bueno ya te digo que por mis habilidades deportivas yo creo que es una de mis fuentes de liderazgo quizá (...) A los 5 años empiezo a practicar deporte con mi padre, que él hizo una especialización de Educación Física, él es profesor de Educación Física de Primaria, y siempre he estado desde los seis y siete años practicando deporte en el horario escolar y también fuera. (Historia de Vida I).

(...) Hasta Secundaria fue una trayectoria normal, es decir, jugando, buenas notas y cuando llegué a Secundaria fue cuando di el parón de rebeldía y dejaba los estudios para el último momento y sacaba el curso en el último momento hasta que ya en 2º de Secundaria pues repetí, ya me dijeron los profesores que esa metodología de estudio como que no era la más apropiada. Repetí y el segundo año me fue muy bien, lo saqué todo limpio y con buenas notas y a partir de ahí pues una estabilidad académica normal (...) El grupo de amistades se hizo más fuerte porque la gente que repite se...nos uníamos más entre nosotros, fuimos muchos cerca de quince los que repetimos de la misma clase, entonces hay una unión más fuerte en ese grupo y una complicidad mayor y además el resto te ve

como un poco más cabeza de la clase porque tienes más confianza con los profesores, te conocen más que a ellos, ellos son los nuevos y tu eres como más antigua, eres la que sabes por dónde vas a ir y por dónde le vas a salir y te ven un poco así de cabeza, pero el resto bien (Historia de Vida II).

También marcaron su desarrollo las circunstancias laborales de los padres, trasladándose de un sitio a otro, lo que se tradujo en conocer diferentes lugares, gentes de los que iba aprendiendo, así como el hecho de que al padre lo nombraran Diputado de Deportes de la provincia de Granada, le permitió viajar y visitar diversos contextos y relacionarse con personalidades importantes que le aportaron un gran bagaje personal y profesional. Todo ello, le hacía compartir el respeto y el reconocimiento social del pueblo junto a su padre. Aunque sufre ciertas críticas de algunos compañeros que asocian su popularidad a “estar enchufado” por su padre:

(...) Al siguiente curso que es en septiembre, pues nos trasladamos a Lecrín, por lo tanto, en Guadahortuna pues estuve un mes o dos meses porque en el verano, veraneamos en Padul. Entonces en Lecrín le dan a mis padres el destino... les dan en Murchas (...) A mi madre la trasladan a Lanjarón, se suprime su plaza o algo y la trasladan a Lanjarón, a las puertas de la Alpujarra (...) Un hecho muy muy importante en mi vida deportiva y profesional, también personal fue que a mis ocho años a mi padre lo nombran Diputado de Deportes de la provincia de Granada y eso pues la verdad es que me hace vivir y bueno desarrollar un montón de experiencias: he ido a campeonatos del mundo, estuve en la clausura de los Juegos Olímpicos de Barcelona (1992), en un montón de Campeonatos de España, de Andalucía y de Granada y siempre muy curioso, muy curioso, muy curioso me han intentado asignar sobre todo los rivales deportivos, en clase, en notas, el enchufe o la mano de mi padre y yo creo que, por supuesto, me ha hecho mucho más luz que sombra, pero eso siempre me “ha bailado en mi tejado”. Siempre lo he tenido muy claro pero en la pubertad, en la adolescencia la verdad es que me afectaba (...) Nos concedieron al municipio cuando estaba yo en 8º ir al programa “Tal como Somos” de Canal Sur y fuimos representando a la escuela (...) (Historia de Vida I).

Las circunstancias de ella fueron más adversas, en primer lugar, el que los padres trabajaran todo el día fuera hizo que su hermano mayor fuera un referente claro en su vida y un modelo a seguir, compartiendo su grupo de amigos, así como gustos similares y aficiones. En segundo lugar, la separación de los padres y el enturbiamiento de las relaciones familiares supuso un fuerte reto que tuvo que

afrontar, produciéndose un proceso acelerado de madurez y de “tomar las riendas” de su vida y del resto:

(...) Tener un hermano mayor con el que te llevas seis años te ve más... a mi no me llega a ver como una hermana, ahora sí, pero antes no, antes era más bien una hija para él, porque me recogía en el colegio, me hacía la comida, me cuidaba, me ayudaba, me... entonces la relación esa es más paternal que de hermanos y esa relación hace que te crees enlaces comunes de por ejemplo a mi el deporte en un principio no me gustaba y ahora entiendo de todo y me puedo poner a debatir con cualquiera de deportes porque más o menos lo entiendo (...) Ese cambio de personalidad creo que se debe aparte del cambio de la Facultad fue el cambio que hubo en mi casa, porque mi padre se fue porque se separaron mis padres y mi hermano empezó a trabajar fuera de Granada (...) Era como un poco el forzarme yo a decir “vamos a ver está mi madre sola, yo no podía dejar que mi madre se hundiera pero tampoco podía dejar que a mi me dejaran mal entonces yo empecé a madurar, yo creo que ahí maduré bastante y fue el hecho de madurar lo que me llevó a decir “bueno y por qué tengo yo que estar callada”, te vas esforzando y vas cambiando ese rol de responsabilidad (...) Fue un año que yo estuve en tensión, yo no podía dejar que mi madre se hundiera, que mi padre tampoco y que mi hermano tampoco, entonces coges un poco la mano, como yo digo, tenías que ir ordenando tu las cosas porque quieras o no se hundan y hay momentos en los que tu te hundes pero intentas que en los momentos en los que tu te hundes estés tu sola, que no te lo noten los demás (...) (Historia de Vida II).

La presencia de vivencias y acontecimientos diferenciados han hecho reforzar, en cada uno de ellos, valores y actitudes que han definido su personalidad y su forma particular de percibir la realidad. Los dos coinciden en señalar que, al principio, eran personas tímidas con dificultades para hablar en público, para ganarse la confianza del grupo en los primeros contactos. Pero, llevados en el caso de ella por los problemas familiares y, en el caso de él, de su bondad y cercanía por la gente han podido superar esas limitaciones sociales.

Se podrían definir como personalidades abiertas, alegres, bondadosas, humildes, responsables y, sobre todo, luchadoras. Cada una de ellas ha visto la necesidad de replegarse e inhibirse en un ambiente que no era el suyo y sus capacidades y habilidades como personas destacables afloran en un contexto en el que ellos se identifican, su psicología individual coincide con la psicología del grupo. En este sentido se puede decir que “el líder nace”, con unas potencialidades innatas (sensibilidad hacia los demás, habilidades físico-motrices, humildad,

creatividad, espíritu luchador, etc.) que sólo se desarrollan en su total plenitud cuando encuentra el ambiente o *caldo de cultivo* apropiado, en el que la implicación y el compromiso social son un hecho, motivando al grupo, contando con su apoyo y confianza, y trabajando conjuntamente por un proyecto común. De ahí que se confirme aún más la teoría de que la “la situación es la que crea a los líderes”. Cada persona dependiendo del momento, el contexto social, de sus cualidades, etc. tenderá a sobresalir, destacar por encima del resto, motivado por su grupo en la consecución de una serie de objetivos:

(...) Tengo un carácter fuerte y muy bueno, demasiado, con los años yo creo que he desarrollado demasiada bondad, como mi padre, que no sabe decir que no y a mi también me cuesta un montón decir que no, pero creo que mi carácter es fuerte, a mi siempre me gusta y creo ser una persona humilde donde las haya, luchadora, leal y legal. Lo principal la humildad y luego la capacidad de trabajo, también responsable y bueno, muy activa. Mis peores momentos los he pasado cuando no he tenido que hacer nada (...) Ese año de primero de B.U.P. (Bachillerato Unificado Polivalente) creo que no fui delegado: me cuesta adaptarme, creo que soy una persona muy social pero a lo mejor no demasiado extrovertida, tengo bastante sentido del ridículo, me avergüenzo bastante y entonces pues no conocía a mucha gente y no tuve nociones de liderazgo, por supuesto, que en mi pueblo seguía a través del deporte porque nos enfrentábamos con los mismos alumnos de toda la comarca y ya empecé a entrar, a relacionarme y ya en 2º de BUP que coincide con nuestro traslado, que nos vamos a residir a Padul, al pueblo de mi madre y en ese curso, de nuevo, soy delegado, cojo otra vez “el mando” (...) En INEF me pasa lo que al principio en el Instituto me cuesta llegar y adaptarme, además vivimos en Padul, no hago vida universitaria porque voy y vengo en autobús, tenía que coger autobuses de línea, urbanos, etc. y me cuesta, realmente me cuesta. El primer año me inhibí un poquito, me aislé, reduzco mi ámbito de actuación o de amistades. En 3º y en 4º se desvían las ramas y el grupo sólo se juntaba para asignaturas comunes y realmente no está reconocido institucionalmente el delegado de clase. (Historia de Vida I).

(...) Como persona me considero demasiado alegre y demasiado abierta por eso siempre digo que sí, no sé. Mi personalidad soy muy para mí, yo estoy para todo el mundo pero lo mío es mío, no me gusta que mis problemas a lo mejor los sepa el resto o no que lo sepa sino que a mi me puedan ayudar, el que la gente se preocupe por mi no me gusta, prefiero guardarme yo mis cosas, mis problemas, mis preocupaciones (...) Antes era mucho más tímida, antes yo el hablar con un...por ejemplo aquí en la Facultad en 1º yo ir a hablar con un profesor eso era como imposible, yo plantarme delante de un profesor imposible, pero creo que lo de delegada me sirvió para eso el tener ya que esforzarme a hablar, el

tener que entablar relaciones pero antes era muy tímida, entonces me decían cualquier cosa y yo era “me quiero ir”, ya no. Ya *puedo contestar*, como yo digo. (Historia de Vida II).

En los contextos diferenciales que envuelven la vida de cada uno, como son la política universitaria y local, se presenta una implicación común y es el deseo de intervenir para cambiar las cosas y mejorar, sin esperar nada a cambio, de forma altruista.

En cuanto a los mecanismos desarrollados, ella muestra la importancia de dominar más que conocimientos teóricos o habilidades, estrategias, ser hábil para saber “cómo moverse en *política universitaria*” y para ello plantea la necesidad de que los representantes tomen cursos de formación cuyos contenidos se basen en conocer los testimonios, experiencias de otras personas y aplicar sugerencias y consejos prácticos que puedan servirles para canalizar el éxito de su trabajo diario como representantes:

(...) Creo que he aprendido a desarrollar conocimientos, sobre todo, de estrategia. Los desarrollas mucho porque sabes lo que tienes que hacer, cómo hacerlo, por dónde ir...a los que están por encima tuya sabes por dónde llevarlos también. La estrategia la llegas a conocer y dominar de manera magnífica. Creo que se desarrolla o se va desarrollando un poco más la estabilidad porque al principio empiezas muy inestable, no sabes por dónde vas y la vas desarrollando poco a poco y vas sabiendo cuál es tu sitio, cuál no y dónde te puedes meter y dónde no. Pero a mi me dijeron que los conocimientos tienes que ser muy intelectual para ser líder, yo creo que no: tienes que ser más habilidoso, más espabilado, como se suele decir, más de saber por dónde van las cosas, cogerlas “al vuelo” y decir “por aquí puedo tirar” (...) Lo que sí sería necesario es una formación específica para los representantes porque cuando salen elegidos están perdidos la primera vez y más que contenidos formativos, se trataría más de experiencias, que los que lleven más un tiempo expongan sus testimonios, sus experiencias, lo que son los métodos que hay que seguir. La gente que lleva muchos años decirle al nuevo diferentes consejos del tipo “mira con este profesor no vayas a lo brusco ve más pacientemente”, entonces te pueden dar bastantes consejos, orientaciones y basándote en esos consejos puedes aprender creo que es más razonable que el darle un temario. También es importante que el representante desarrolle habilidades sociales, ya que algunos representantes no saben tratar a la gente, saben defender, tienen mucho conocimiento, pero en el momento de tratar con las personas no saben (...) (Historia de Vida II).

Entre las decepciones expuestas en la historia de vida I, el chico siente una gran insatisfacción cuando presencia grandes limitaciones para conseguir su sueño (mayor vocación): aprobar las oposiciones de Profesor de Secundaria y ante su constante actividad y dinamismo, replantearse nuevos retos y metas al acabar la carrera. Así llevado de su afán investigador y curiosidad indagatoria decide iniciar los estudios de Doctorado:

(...) Desde muy pequeño, desde que tengo uso de razón mi vocación o lo que yo quería ser profesionalmente de mayor pues era Profesor de Educación Física (...) El doctorado surgió por una de mis tantas inquietudes de investigar, de meterme en un ambiente para saber más sobre mi deporte, aportar...generalmente formarme, es decir, ampliar mi campo de conocimiento y me aconsejaron este Departamento uno de los mejores profesores de INEF, de estas personas llanas, normales, no elitistas que son la mayoría y un gran profesor (...) (Historia de Vida I).

En la historia de vida II, se expresan insatisfacciones más vinculadas con el ámbito de la representación estudiantil, referidas a la falsedad y el interés de nuevas amistades que la rodean para lograr unos fines particulares, a pesar de que los verdaderos amigos se afianzan, brindándole su apoyo y confianza, además de reconocer el ingente papel que se posee en este *mundo organizativo*:

(...) Cuando entré como Delegada General de Alumnos te empiezas a encontrar enemigos donde antes no los veías o amistades peligrosas, como yo le digo, que son amistades que se han acercado en el momento que me han visto aquí, no antes. Eso sí, creo que hay mucha falsedad en las relaciones, tienes que saber muy bien medir quién va de verdad contigo y quién quiere beneficiarse de lo que tu eres. Creo que esa es la peor desventaja que tiene ser líder (...) Como ventaja he encontrado que las amistades que tenía se han fortalecido, amistades fuera de lo que es la representación, amistades que yo pensaba que iba a perder, en realidad, porque empiezas a conocer gente pero tienes que ir dejando tu vida privada, la tienes que ir apartando un poco y esa gente que yo tenía aparte ha estado ahí apoyándome en todo lo que yo he hecho sin criticarme y sin nada me han dicho “venga que estamos aquí contigo, inténtalo”, entonces se ha fortalecido esa amistad (...) Te abre un mundo que en clase, en 1º, no te imaginas que está ahí, no te imaginas que tienes esa importancia, que tienes (...) (Historia de Vida II).

En líneas generales lo que más admiran de un líder es que sea una persona madura, centrada, que sepa autocontrolarse, transmitir seguridad y confianza ante

cualquier conflicto y que sea servicial, abierto a las necesidades del grupo, altruista y con proyección de futuro:

(...) A nivel de representación de alumnos lo que más admiro en un líder es una persona centrada que sepa tratar las cosas cuando hay un conflicto y decir “vamos a ver cómo podemos solucionarlo, esa tranquilidad al encontrarte un conflicto eso es difícil de tener porque a mi me cuesta muchas veces y me muerdo el labio y digo “no venga, vamos a centrarnos un poco” (...) (Historia de Vida II)

(...) Otra de mis características es que soy muy exigente, siempre miro más arriba, pienso, reflexiono sobre qué podría hacer para mejorar, sin llegar a agobiarme, cuando me agobio me paro y digo “eh, fuera” (...) En el primero de los intentos tiré una valla y era suspender la segunda prueba y casi estás fuera...me retiré, me aislé un poquito hice una técnica de...realmente sin haberlo y sin haberlo conocido, me salió solo. Hice una pequeña autoconcentración, autorelajación y saqué un diez, iba ya con *la sogá al cuello* de decir esto o nada y mantuve la calma y eso se me ha quedado grabado. (Historia de Vida I).

Respecto a la variable género, ella manifiesta la presencia de ciertas tendencias machistas y discriminatorias hacia si misma al no ser reconocida o aceptada como Delegada de Estudiantes por ser mujer (percibe que se le presta menos atención en sus intervenciones que a los hombres), tiene que “hacerse valer más” que otros:

(...) Como representante en la Facultad como en la Universidad se sigue viendo un poco el machismo, es decir, el hecho de que una mujer, en este caso en la Facultad, que sea la Delegada de Alumnos, me costó (...) Nosotros éramos en principio fuimos un grupo de seis, había solo un niño en la Delegación y el niño decía “yo no serviría para hacer los papeles que tu estás haciendo” dice “pero ahora valoro más el trabajo que vosotras estáis realizando que el trabajo que tengo yo” porque él claro iba a un despacho y decía que venía de Delegación y se le escuchaba. Yo llegaba a un despacho y...yo creo que a veces tenía que ir tres veces y decir “mira soy la delegada tengo este problema, lo tienes que solucionar” y quieras o no cuesta mucho que te escuchen a mi por lo menos me ha costado (...) Cuando firmaba prefería poner representante de delegación o delegación de estudiantes en vez de delegada porque había veces que veían lo de delegada y decían “ah, pero es que tenemos delegada” como un poco despectivo y estoy luchando para que se me escuche, pero cuesta bastante, la equidad esas no la veo yo todavía. (Historia de Vida II).

En el ambiente deportivo en el que más se mueve el chico, éste niega una posible discriminación en función del género. Sin embargo señala tres aspectos destacables:

- Desconocimiento del motivo por el cual no hay mujeres capitanas que dirijan grupos masculinos.
- Frecuencia de mayores faltas de respeto hacia profesoras que profesores.
- Las mujeres presentan mayores problemas para aceptar “la dominación” por otra mujer (todas quieren destacar).

(...) En cuanto a la variable de género, yo creo que no hay discriminación actualmente, por lo menos donde yo me muevo...ese liderazgo tiene que ser un poquito más compartido, es decir, creo que la mujer es un poco más envidiosa, que no se deja dominar tanto como el hombre y no hay ni una sola líder siempre se busca a otro compañero y se comparten las tareas pero no como algo compartido, colaborativo sino porque todas quieren destacar, por eso mismo, una no va a contentar a todas, está claro ... En un vestuario femenino hay muchos más grupitos porque no se identifican con una sola persona o líder mientras que en los masculinos pues hay un capitán que bueno que contenta o al menos es la cabeza visible y aceptada por todos... Es tema de tesis doctoral por ejemplo que a alto nivel no hay ninguna mujer que dirija un equipo masculino, para un futuro creo que esto sería posible sin dificultad alguna, aunque hay que tener en cuenta la mentalidad tradicional o sexista... Yo desde mi formación y mi mentalidad abierta y viendo que ahora mismo, en mi ámbito, una mujer no dirige a un grupo de hombres yo creo que puede ser por qué no, lo que sí he comentado con diferentes compañeras es que existen más faltas de respeto hacia la mujer profesora que hacia el profesor por la discriminación de género, el aspecto machista de la sociedad en general. (...) (Historia de Vida I).

Por parte la chica, desde su profundo conocimiento de la Facultad de Ciencias de la Educación, afirma que la participación del alumnado es muy escasa debido a la desmotivación y el desconocimiento de cómo funciona la Universidad y para qué sirve, qué utilidad se deriva de ello:

(...) La pena es que la participación de la gente es muy baja... La gente, aunque no sabe lo que es un representante ni para qué sirve yo creo que es que no se les motiva pero no sienten esa cercanía, es decir, a mi mucha gente este año me decía “si es que yo he ido a votar por primera vez porque te conozco, sé quien eres, sé que va a servir de algo” (Historia de Vida II).



Como medidas para incentivar una mayor implicación se plantea dedicar algún detalle a modo de premio o reconocimiento social a los delegados, etc. pero no como un sueldo, que empeoraría las cosas al generar más recelos entre los compañeros y asignar un crédito de libre configuración por los servicios prestados:

(...) Para que el alumnado participe es importante que ellos sean conscientes de que se les escucha su voz porque muchos no saben si se les escucha, yo creo que en el momento en el que ellos vean que el representante está en el aula más que en las reuniones va a haber un poco más de implicación. Con lo que no estoy de acuerdo, es con la remuneración económica que se está hablando mucho ahora, porque yo creo que eso serviría solo para pelearse, ya que habría gente que se presentaría pero sólo por el dinero y no va a defender ni a luchar por sus compañeros, a lo mejor los que están dentro más que una recompensa económica algún detalle, algún premio por la labor que están haciendo. Ahora bien también sería bueno premiar a los delegados de las clase con el reconocimiento de algún crédito de libre configuración porque algunos delegados es “a muerte” con sus compañeros...(Historia de Vida II).

Por todo ello, se muestra un liderazgo que puede desarrollarse en múltiples y variados contextos, pero que ante todo el perfil de esa persona destacada o líder debe presentar un gran compromiso social, una personalidad luchadora, arriesgada, madura, segura, con curiosidades y deseos de cambiar y mejorar, dinamizando a la gente, ganándose su confianza al trabajar por objetivos comunes, que emanan de sus propias necesidades:

(...) Lo que he intentado siempre es buscar el bien de todos, intentar consensuar o agrupar los diferentes intereses, desde una línea común (...) (Historia de Vida I).

### **3. GRUPO DE DISCUSIÓN**

De la misma manera en la que se ha procedido a presentar los resultados en las entrevistas e historias de vida, se recogen mediante las siguientes tablas los datos aportados por este grupo de discusión:

Moderadora (MD)	REPRESENTANTES DEL ALUMNADO				
CATEGORÍAS	Ciencias de la Salud		Ciencias Sociales y Jurídicas		Humanidades
	Medicina. Adela (A)	Farmacia. Sofía (SO)	Ciencias de la Educación. Santiago (SA); Victoria (V); Estefanía (E); Jorge (JO) y Mohammed (MO)	Derecho. Gabriel (G)	Filosofía y Letras. Javier (JA)
CAUSAS (ATRIBUCIONES), IMPLICACIONES	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Buscar el cambio, plantear la competencia a otros compañeros.</li> <li>- Ser activa, dinámica, espabilada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Por las notas y la conoción de ir a clase.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- (E). Falta de candidatos (nadie quería presentarse y necesidad de hacer algo (impotencia ante pasividad de la gente)</li> <li>- (JO). Por la confianza y porque no había ningún representante de mi especialidad (Ed. Musical)</li> <li>- (MO). Búsqueda de alternativas, cambios orientados a la mejora (ciclos)</li> <li>- (SA). Persona activa, dinámica, sepa conectar con la gente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El carisma, saber moverse (persona activa, el más espabilado), el que “sabe buscarse la vida”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hacer un poco la competencia</li> <li>- Seguir modelos (profesorado como referente)</li> <li>- Gusto e interés por la política</li> </ul>
GÉNERO Y SU INFLUENCIA EN LA ELECCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No influye.</li> <li>- En Medicina se mueven más las mujeres (hay más</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No influye</li> <li>- En Farmacia, hay más chicas que chicos, pero</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- (MO). Hace unos años la representación masculina era mayor que la femenina, pero esto está cambiando, ya que se ha</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- No, en absoluto, no influye.</li> <li>- En Derecho hay muchísimas más mujeres</li> </ul>	

	<p>que hombres).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Quizá porque las mujeres son más “folloneras”, en este caso, y los hombres más trabajadores.</li> <li>- De primeras se confía antes en un hombre que en una mujer.</li> </ul>	<p>tienen una representación equitativa.</p>	<p>motivado para que participen.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- (SA). Influyen muchos factores (sexo), se mantienen todavía las creencias y cultura peculiar de cada sexo (estereotipos)</li> </ul>	<p>pero pocas que se muevan (en representación).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Prefiero hablar de personas, no de si son hombres o mujeres (de personas que estén preparadas, “sepan buscarse la vida”)</li> <li>- Se debe a los estereotipos muy en parte.</li> </ul>	
<p>DIMENSIONES/ CUALIDADES PARA SER VOTADO/A</p>			<p>(V). No tener vergüenza para hablar con la gente (persona decidida, segura, atrevida)</p> <p>(E). Personalidad extrovertida, hablar con todo el mundo y la gente la conoce</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Persona decidida, que destaca y la gente la conoce.</li> <li>- Tomarse las cosas en serio (compromiso)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- El compromiso.</li> <li>- Las habilidades sociales (relacionarse con la gente)</li> <li>- Buscar cambios, alternativas.</li> <li>- La gente te conozca</li> <li>- Tener “mano izquierda”</li> </ul>
<p>DIFICULTADES EN LA REPRESENTACIÓN Y MEDIDAS PARA SOLVENTARLAS</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivarles</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los alumnos que reciben una beca del decanato,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- (MO). Dificultades proceden de que algunos representantes solo buscan intereses personales y necesidad de que se tengan unos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los representantes puede que no cumplan con las funciones (“empiezan con fuerza pero luego se</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En ciertos Dptos., que están divididos, se intenta aproximar el voto del representante</li> </ul>

		<p>siempre apoyan al decano</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Informar primero</li> </ul>	<p>principios éticos de defender los intereses de todos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Otra posibilidad de coordinarse es partir de los puntos en común y “llevar el barco al mismo puerto” (ejemplo: problemas de secretaría, de fotocopiadora, etc.)</li> <li>- (SA). El problema de la participación es que a muchos sectores (profesorado) no le interesa que la gente participe, sólo que lo haga un grupo de personas que están movilizadas y que es afín.</li> <li>- Y en la Facultad es todavía mayor el deseo de que el alumnado no participe porque el porcentaje de representantes es mayor en Junta de Centro que en el Consejo de Gobierno de la Universidad.</li> <li>- Les interesa tener gente que está super perdida y que si asiste a las reuniones, escucha pero no tiene ni idea.</li> </ul>	<p>desinflan y otras veces le dan la razón al Decano”)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La participación de la gente en las votaciones es más difícil porque se ponen las elecciones en los puentes.</li> <li>- Que la gente aprenda a leer los carteles y sobre todo a escuchar y hacerles ver de qué va esto.</li> <li>- La dura tarea que supone informar a gente que no está interesada y desconoce el ámbito de la representación (actividad agotadora, no hay tiempo, ni paciencia...)</li> <li>- Temor a las represalias (por parte del profesorado)</li> <li>- Enfrentamientos con los compañeros representantes (problema de la politización en las asociaciones)</li> </ul>	<p>al alumnado representante</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- En Filosofía y Letras falta esa coordinación ante la diversidad de titulaciones y de intereses particulares de cada una de ellas.</li> <li>- Necesidad de que el profesorado se implique y comunique a todo el alumnado información sobre elecciones y animarles a que participen.</li> </ul>
--	--	--	---	---	---

			<ul style="list-style-type: none"><li>- (E). De hecho, las mesas el día de las votaciones se ponen arriba, que no son visibles.</li><li>- (SA). Sería imposible acabar con ese "círculo vicioso", ya que estas cuestiones se aprueban en Consejo de Gobierno y están seis alumnos y ciento y pico profesores.</li><li>- (V). Dificultades con el PAS (desencuentros) en la Facultad. La Delegación actúa de mediadora entre el PAS y el Profesorado.</li><li>- (V). Temor a las represalias (por parte del profesorado)</li><li>- Enfrentamiento con otros grupos de representantes que utilizan las actividades culturales para ganarse el favor de la gente y como estrategia calumniar al resto.</li><li>- (MO). Es preciso priorizar las problemáticas y necesidades del alumnado, más importantes que</li></ul>		
--	--	--	--	--	--

			otras actividades de entretenimiento.		
CONDICIONANTES DEL ÉXITO			- (MO). Perseverancia, perseverancia, perseverancia.	- Tesón.	
MECANISMOS UTILIZADOS Y DIFERENCIAS EN FUNCIÓN DEL GÉNERO	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se crea la Asociación para solventar dificultades, siendo una vía de comunicación entre los “de arriba” y el estudiante.</li> <li>- Siguiendo el funcionamiento de la CEEM (Consejo Estatal de Estudiantes de Medicina) se ha instalado un sistema de evaluación de los propios delegados (saber quién cumple, se moja, etc.)</li> <li>- Llevamos un <i>sistema de eslabones</i></li> </ul>	- La persuasión.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- (V). Afirma haber utilizado escote si sabía podía conseguir sus objetivos.</li> <li>- (MO). También es fundamental “saber envolver los problemas”, ser habilidoso en cómo se presentan, ser diplomático, eso es más importante que la imagen física y que te tomen en serio depende de que vean compromiso en conseguir unos objetivos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Las mujeres utilizan para captar votos su imagen física (“armas de seducción”).</li> <li>- En Derecho también se hace una evaluación de cada curso, identificándose con las problemáticas que son comunes a todos para resolverlas.</li> </ul>	- Depende más de la persona que del sexo, de su actitud, de la forma que tiene de plantear las cosas.

	<p>donde el de segundo aconseja al de primero, el de cuarto al de tercero, etc. de manera informal, cruzándose por los pasillos (gran utilidad del “boca a boca”).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se lleva a cabo una evaluación de cada curso a través de reuniones informales.</li> <li>- Estas armas sólo sirven en un primer momento.</li> <li>-Te pueden escuchar pero no te van a tomar en serio.</li> <li>- Es importante hacerse respetar.</li> </ul>				
LAGUNAS DE APRENDIZAJE	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aprender a moverse por uno mismo.</li> </ul>	Desconocimiento de derechos y deberes tanto del profesorado	<ul style="list-style-type: none"> <li>- (E) Estructuración de la institución (órganos de gobierno, etc.)</li> <li>- (MO). La información es muy</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer los hilos (los profesores que pueden ser favorables, quién puede ayudarte, etc.)</li> </ul>

		como del alumnado	importante.		
MAYORES SATISFACCIONES Y DECEPCIONES	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alcanzar los objetivos (satisfacción).</li> <li>- No soporta la falsedad y los intereses personales.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- (MO). El respaldo del grupo (satisfacción).</li> <li>- (V) Temor a las represalias (por parte del profesorado).</li> <li>- Las amistades fortuitas que buscan sus propios intereses.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Como satisfacción "sentirte respaldado"</li> <li>- Temor a las represalias (por parte del profesorado)</li> <li>- No soporta a "los trepas".</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tener el apoyo de la gente y trabajar conjuntamente, en equipo (satisfacción)</li> </ul>
POSIBILIDADES DE INCENTIVAR LA PARTICIPACIÓN DEL ALUMNADO	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Depende de la motivación que se le facilite.</li> <li>- Los alumnos desconocen cómo moverse y para qué (no están interesados en informarse)</li> <li>- En el caso de compensación económica, la gente participaría por el dinero.</li> <li>-El único interesado es el alumno y no</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>- (V). El alumnado no sabe exactamente que existe el representante.</li> <li>- (MO). Si fuera para un año sí (dinero) pero para cuatro años que dura un miembro de Junta, si se equivoca no hay forma de que se vaya.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La participación es baja.</li> <li>- Nosotros obtenemos beneficios colaterales de organizar cursos (títulos gratis o más baratos).</li> <li>- Desacuerdo con compensaciones económicas, puesto que se piensan el resto que la representación se hace por dinero y no es ese el objetivo precisamente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- (dinero). Posibilidad de soborno mayor condicionando la votación del representante.</li> </ul>



	habría ni que compensarse (altruismo)				
--	---	--	--	--	--

Los integrantes del grupo de discusión atribuyen como motivos de elección una cierta diversidad de factores desde el gusto e interés por la política, la confianza lograda entre los compañeros, hasta las notas o el carisma, mostrando un acuerdo prácticamente generalizado en ser una persona activa, dinámica, “espabilada”, que se mueva, que sepa “buscarse la vida”, destaque y sea conocida por el resto, así como por la necesidad de implicarse para mejorar las cosas, ser una alternativa de cambio ante grupos o personas que se estancan y limitan la posibilidad de avanzar, siendo imprescindible la renovación ante el carácter transitorio de los ciclos políticos, o presentarse a unas plazas desiertas y por la desmotivación y la falta de candidatos, lo que refleja otro de los problemas de la representación estudiantil, como es la escasa participación del alumnado:

- **E.** Lo mío es muy sencillo y está muy claro porque no había nadie que se quisiera presentar y me dio tantísima rabia que no se implicara nadie que dije yo tengo que hacer algo por esta gente.

- **SO.** (...) no me acuerdo pero me eligieron a mi creo que por las notas y porque me conocían más porque yo iba a clase.

- **A.** Yo empecé en segundo, había un chico en primero eh...bueno en primero fue un poco a dedo porque nadie conoce a nadie y en segundo pues él se autonombró un poco en plan de “bueno este año yo soy otra vez el delegado, ¿no?, pues venga ya está no se qué...” Cuando fuimos a hacer las elecciones, a mi me dio mucha rabia y entre que el dijo eso y que fueron las elecciones convencí a dos o tres amigos más y simplemente queríamos que tuviera competencia, que se votase y si le elegían a él que fuese porque le elegían a él y no porque se autonombrara y entonces nos presentamos tres o cuatro más y...pero casi más por fastidiarlo y de hecho nos pusimos de acuerdo para votar a uno de los chicos que salía conmigo porque era un chico super apañado, yo le voté a él, pero tuve la suerte de que la otra gente pues me votó a mi.

- **G.** A mi en su día me dijeron “es que tu tienes más o menos carisma y tal, métete en la lista y sal”.

- **JA.** En mi caso, en mi segundo curso me presenté a delegado junto con otro amigo por amistad y también por hacer un poco la competencia a una compañera que había estado de delegada el año pasado, pero no era por fastidiar sino simplemente quería tener esa ilusión, ya que en el Instituto tenía profesores que habían estudiado la carrera en Granada y habían sido delegados de curso pues me picaba y como la política también me llama la atención me presenté y dio la casualidad de que los compañeros confiaron en mi, pero sólo fue ese curso.

- **JO.** A mi creo que sería por confianza a lo mejor o por....porque no había ningún representante de mi especialidad en conocer esto.

- **MO.** En Ciencias de la Educación hay otros grupos no somos los únicos que estamos y no nos presentamos por fastidiar a los compañeros, desgraciadamente, nos presentamos porque éramos una alternativa, eh...lo que les dolió es que nos presentáramos como una alternativa minoritaria pero acabamos siendo el grupo que se comió al grande y se supone que ahora somos el grande, llegará posiblemente el chico que nos coma a nosotros. Creo que son ciclos y lo que aportamos nosotros a esta Facultad es mejorar esta Facultad desde que llegamos hasta que nos vamos y creo que es lo más importante de la representación, que no nos llevamos nada de lo que cambiamos sino que mejoramos para la gente que viene por detrás.

- **A.** (...) En primero tuvimos problemas con las prácticas de disección y no podíamos hacerlas, entonces pues organizamos una manifestación impensable en Medicina que todos nada más que estudian. Yo me moví mucho sin ser delegada y creo que fue una de las razones. Y luego cuando salí de delegada la gente me votó sin yo esperarlo, me dio alegría y tal y entonces un chico de mi Facultad que pertenece a otra Asociación de IMSA, bueno pues me dijo, “mira...” porque en mi Facultad por no haber no había ni Delegación (...).

- **SA.** En la política de la Facultad, los compañeros me dijeron “tu que te mueves un poquito, te meneas, haces cositas, echas una mano, te relacionas, preséntate” y bueno ese tipo de actividad, de movimiento luego a la hora de la votación te beneficia porque la gente se implica con aquellos que ven que se mueven. A nivel de Universidad es diferente se intenta cubrir cotas de poder, se intenta abarcar otras dimensiones, va más a nivel de política, de relaciones por compromisos, ya no tanto por lo que trabajes sino por los apoyos que puedes llegar a conseguir.

En relación al género se niega la existencia de discriminación, considerando de forma generalizada que no influye para ser elegido/a, aunque se apunta la presencia de los estereotipos como los responsables de seguir manteniendo los roles y papeles diferenciados entre hombres y mujeres, así pues, a pesar de que en muchos casos (Derecho, Ciencias de la Educación, etc.) el número de mujeres matriculadas es mayor que al de hombres, sin embargo el porcentaje de representantes es inferior, a diferencia de Medicina donde existe una consonancia entre la población estudiantil mayoritariamente femenina y su implicación en la vida organizativa del Centro. Esa presencia de los estereotipos a la que todos aludían se vislumbra especialmente en el trato desigual al representante, prestándole una mayor atención cuando es un hombre que cuando es una mujer en los primeros contactos. Se manifiestan con ello los prejuicios encubiertos, informaciones y sensaciones positivas o negativas, dependiendo de cada caso que ante el

desconocimiento de una persona son los primeros que actúan, determinando las conductas a desarrollar.

No obstante, las nuevas generaciones reflejan un rechazo hacia este tipo de tópicos y creen más en las cualidades de una persona, independientemente de su condición de género.

En el caso de Farmacia, la representación es equitativa, en base al género, teniendo en cuenta que una gran parte de las mujeres son extranjeras, sobre todo árabes, y como se hacía referencia en las opiniones de algunos entrevistados, estas mujeres suelen implicarse de forma más activa en estas tareas al reconocer el privilegio de participar en la toma de decisiones, haciendo valer sus derechos en una sociedad democrática:

- **G.** En Derecho muchísimas más mujeres pero poquitas que se muevan (...) En mi centro, no se por qué, pero lo cierto es que hay muchas más mujeres pero participan más como representantes los hombres.

- **SO.** En Farmacia hay más chicas que chicos, pero tienen una representación equitativa.

- **MO.** Pasa lo mismo en Educación. Hace unos años éramos cinco mil quinientos alumnos en educación, de los cuales dieciocho eran chicos y seis chicas en la Junta de Centro y no respondía en base a lo que había en la Facultad. Sin embargo en los últimos años afortunadamente sí es más coherente la representación.

- **A.** En mi Facultad, la verdad, se mueven más las mujeres (...) Hay más mujeres pero como representantes, o sea, lo que es en delegación estamos equiparados, sabes no se nota, bueno no es que haya más mujeres es que hay dos tíos por clase. Ahora pensándolo conforme lo habéis hablado, sí es cierto, que en las chicas son más folloneras o a lo mejor ha coincidido que las chicas que hay son más folloneras: arman jaleo, van correteando por ahí, "oye que tenemos que hacer no se qué..." y los chicos son más trabajadores, más constantes pero no son tanto a lo mejor de ir a la clase y decir "oye que no se qué, que tal..." o ir al decano y exponerlo ahí (...) En una persona que no conoces se confía más en el hombre pero una vez que la gente ve que las chicas se mueven mucho, le da la confianza a ellas. Yo creo que ahí está un poquillo la diferencia.

- **SA.** Si va una chica a resolver una situación con un vicedecano, por ejemplo, eh... parece que no, parece mentira, pero ves por la respuesta que es mucho más favorable de primeras que si va un chico con un vicedecano. Es una cultura previa que parece que no pero influye mucho a la hora de tratar. Esa imagen que tienes, influye bastante a la hora de plantear situaciones. Influye mucho el sexo.

Entre las respuestas emitidas en relación a las dimensiones o cualidades de la personalidad que están implicados en la elección se manifiesta un gran consenso en considerar que es fundamental ser una persona decidida, atrevida, que no tenga vergüenza a hablar con la gente, extrovertida, lo que hace que destaque, se mueva y el resto la conozca, además de saber autocontrolarse “tenga mano izquierda”, sepa enfrentarse a los problemas, relacionándose con todos y comprometiéndose con unos objetivos, tomando en serio su trabajo, siempre con vistas a cambiar, mejorar con proyección de futuro. Por lo tanto, cualidades que hacen referencia a cumplir con una de las principales funciones del representante como es la de “mediar”, sabiendo conectar con el alumnado, cómo intervenir, mostrar compromiso y decisión en cumplir unos fines e intereses del grupo:

- **V.** Bueno, a mí aparte de que me eligieron porque decían que no tenía vergüenza para hablar con la gente.

- **MO.** Eso es cierto.

- **G.** Es verdad lo que dice ella. Sí, yo tengo menos vergüenza que los perros. En primero de carrera estábamos mis compañeros y yo hablando en clase y llegó el profesor, se cabreó y dijo ese banco a la calle y cogimos el banco, lo arrancamos y lo llevamos a la calle y entonces dijo “esta gente parece que se mueve”. De hecho el profesor nos lo dijo “este caso lo he perdido” y entonces a raíz de eso pues ya más o menos pues la gente te empieza a conocer y a decir “tú, oye, ¿por qué no organizáis un barril de no se qué no se cuantos...” y de empezar a organizar un barril, una fiesta o una excursión empiezas ya a implicarte de otra manera, a empezar a moverte y a eso lo mismo que tu para hablar con un profesor, hablar con un compañero pierdes la vergüenza, pues lo mismo hablas con el decano y decirle “quillo qué es lo que pasa”, entonces la mayoría de las veces se trata de aquel que sabe buscarse la vida, que sabe ir a ver con quién tiene que hablar, en qué momento y quién le puede solucionar las cosas, más que nada es tener un poquillo de psicología.

- **E.** Yo en mi caso, soy una persona muy extrovertida, hablo con todo el mundo y la gente que me conoce en mi clase, sabe que no tengo problema para hablar con el profesor y decirle lo que pienso.

- **JA.** En mi caso creo que fue, uno de los factores que influyeron mmm...en primero por lo visto, los primeros días, claro no conocía a nadie, venía de fuera, yo me reconozco que soy tímido y lo sigo siendo pero cuando me comprometo a una cosa procuro cumplirla y en caso de que si tengo que tomar después responsabilidades procuro dar un paso adelante. Pero en primero, empecé así a hablar con los compañeros cuando los estás

conociendo y se ve que a la gente le llamó la atención eso de que hablara con unos y con otros, saludaba a la gente aunque no tuviera mucha relación y luego también yo creo que influyó en segundo que la gente quería cambiar con la muchacha esta que había sido delegada y vieron que podía ser, podría representar un valor de consenso, diciendo ni los unos, ni los otros porque me consta que mis amigos le tenían un poco de tirria porque decía que ella iba de líder, que si se lo tenía creído y entonces dijeron pues vamos a apoyar a otro, a éste (...) Veían también que asistía a clase y creo que valoraron eso de que soy tímido pero procuro tratar a las personas con respeto e intentar tener *mano izquierda*.

- **G.** Sí, si se trata de que te vean que eres espabilado, pero aparte que te tomas las cosas en serio. Porque vale que te muevas, que puede ser en plan de colegas, y no hagas nada.

Son numerosas las dificultades que los representantes plantean para el desarrollo de sus funciones, sobre todo, las de informar y motivar a un alumnado cuyo principal problema es que desconocen el funcionamiento de la propia institución universitaria, ni de quiénes son o para qué pueden servir los/as representantes, aunque tampoco muestran interés por suplir esas lagunas formativas de carácter organizativo.

Esta es una de las principales barreras con las que se enfrentan cotidianamente estos representantes.

De ahí que la participación del alumnado en las elecciones sea muy deficiente. Como posibilidades de incentivar la implicación de la gente se presenta la importancia de motivarlos, pero no a través de compensaciones económicas, que harían “corromperse” aún más las relaciones en la “micropolítica universitaria” o convertir el rol de representante en un trabajo lo que iría en detrimento de su propia naturaleza, como es la defensa y representación de sus propias necesidades de forma altruista (objetivo en sí mismo) e incluso sería tomado como una “herramienta” de posible *soborno* o condicionante de la opinión el voto del grupo del alumnado:

- **A.** Yo creo que depende de la motivación que tú les des. Porque a ver los alumnos yo pienso que no es que no quieran moverse sino que desconocen, lo que no hacen es dar el paso a enterarse de las cosas para luego hacer algo, entonces es un trabajo agotador, frustrante, asqueroso, pero les tienes que motivar tu y dejarte la vida en motivarles y una

vez que les motives a lo mejor de cien, tres se vienen contigo (...) Sí es que es un trabajo durísimo y te agotas de hacerlo. La gente no es que no tenga ganas de participar es que necesitan de alguien que les de un palo detrás y les diga “oye mira lo que hay”.

- **V.** Yo creo que es eso, que los alumnos tampoco saben exactamente que existe el representante. Creo que es un poco el desconocimiento que tienen todos los alumnos y la desmotivación.

- **E.** La desmotivación de la gente y además incluso le intentas llamar para que vengan y conozcan y no tienen interés. La gente viene a la Facultad a lo suyo, intentar sacar más nota que el de al lado...

- **JA.** (...) En ciertos Departamentos sobre todo si hay ciertas facciones a mi me consta por amigos míos que se le ha intentado aproximar diciendo “mira a ver si podéis votar esto”. Claro luego también influyen las afinidades personales del tipo es que me cae mejor este profesor o estoy colaborando con este grupo de investigación y por ello voy a declinar mi voto para esta gente.

- **A.** Yo insisto en lo mismo, en que para que la gente participe tiene que haber alguien detrás que tire de la gente. Incluso para que la gente se presente a ser representante tienes que estar detrás, tirando de ellos. Motivarles.

- **G.** Que la gente aprenda a leer porque los carteles no están de adorno y sobre todo a escuchar y hacerles ver de qué va esto (...) A nosotros no nos dan créditos, lo único que lo que obtenemos son beneficios colaterales de organizar algún curso, etc.

- **SO.** Hay que informar primero y luego...

- **G.** Bueno respecto a la compensación económica magnífico hasta cierto punto. Porque entonces te van a decir que lo haces por dinero y precisamente no lo haces por dinero.

- **A.** Y además la gente lo va a hacer por dinero.

- **G.** Van a meterse pero después que pelee por el alumno no, querría todo el mundo.

- **MO.** Si fuera para un año sí, pero como miembro de Junta de Facultad que dura cuatro años si lo haces mal un año ya no hay forma de echarte.

- **JO.** Y vale entras un año y te obligo a ir a un mínimo de tres reuniones para poder cobrar ese dinero o tienes que ir a todas o votar lo que yo diga.

- **MO.** No es tan fácil.

- **A.** A mi no me parece bien porque creo que es algo que no se tiene ni siquiera que compensar. Es algo que tiene interés para el alumno, el único interesado es el alumno.

Otra de las dificultades que quizá justifique, en parte, ese desconocimiento y apatía ante los temas de la representación puede deberse a la desconfianza suscitada equiparada al mundo de intereses y corrupción que suele asociarse con la “política estatal” (por ejemplo por la politización de las asociaciones). Así la

vivencia de casos en los que los/las representantes han buscado sólo sus intereses particulares o aprovechar el conocer a mucha gente relevante (contactos) para conseguir un trabajo o aspirar a mayores cargos, sin cumplir con sus “promesas previas” bien por temor o por estar condicionados por el equipo de gobierno, suelen ser también otras limitaciones concretas que incrementan aún más la “mala imagen” de la representación. Para evitar esto es fundamental, como indican, contar con representantes que presenten unos principios éticos sólidos y no se dejen “manipular” o llevar por la ambición o el poder, sino que luchen por los intereses del grupo:

- **G.** También es una lástima que luego al representante se le olvide para lo que se ha presentado, ya que mucha gente empieza con mucha fuerza y luego se va desinflando y luego está el otro caso que es mucho peor que es cuando pegas en su despacho *donde dije digo digo diego* y luego te dice yo personalmente estoy de acuerdo contigo pero como soy miembro del equipo decanal tengo que darle la razón al decano (...) Me he encontrado con un chaval que su pregunta fue “bueno pero es que los representantes, vosotros ¿qué vais a hacer por mi? Y yo le dije “bueno, pregúntate tú primero qué vas a hacer tú por ti”, o sea, empieza ese día por ir coger el DNI y votar, ya no es que me votes a mi, que le votes a ellos, a quien te de la gana pero por lo menos que haya un representante en Junta de Centro que es el que te va a ayudar y me dice “es que eso no sirve de nada” y le contesto “no sirve de nada, cuando llegue junio y vayas a una revisión de exámenes y veas que el profesor no está en su momento, en su despacho, cumpliendo sus horas de tutoría luego vendrás a nosotros a quejarte y nosotros seremos los que te sacaremos del marrón, por ejemplo. Por lo tanto, si tú quieres que tus representantes sean gente competente pues ve y vótalos, pero eso es el primer paso. Nosotros tenemos que dar el segundo que será una vía de comunicación, de solución de problemas, hacer que los conflictos no lleguen ni siquiera a conflictos pero el primer paso está en ti (...)

- **SO.** Eso pasa en mi Facultad y es lo mismo porque por ejemplo un alumno que recibe una beca del decanato siempre apoya lo que el decano o vicedecano propone (...)

- **MO.** Hay una serie de principios, de cosas...entonces si tú estás para una cosa en una Junta de Centro y la beca la has conseguido con otros méritos creo que no es mezclar cosas. Ahora distinto es que hay gente que utiliza esos mismos cauces para conseguir intereses personales. Y tanto que consiguen lo que quieren ya tienen que jugar con los papeles que están puestos encima de la mesa y uno de ellos es que son miembros de Junta de Centro y por tanto, por eso le han dado la beca, quien le ha dado la beca condiciona ya ese voto hacia su favor. Entonces si es así, claro que sí, ahora si tú has concursado y la beca la has conseguido por tus propios méritos. Eres representante porque tus compañeros han confiado en ti democráticamente por obligación ética deberías conseguir o buscar los



intereses de tus compañeros en una Junta de Centro, no los tuyos propios o los del decano que te ha dado la beca.

- G (...) Lo que pasa es que en Derecho hay un ambiente muy raro, no sé...Antes la Asociación en Derecho, la gente se comprometía en un hervidero, pero de unos años aquí es una lástima, yo no entiendo por qué, ahora la gente se ha vuelto más competitiva, lo que quiere es entrar, es como el cantante que llega, canta y se va (...) El problema de las asociaciones es la politización. Nosotros estábamos UEDIS, que era la que llevaba el PP, estaba CAT que era del PSOE y estábamos RED EUROFORUM y CARLOS V, que al final nos acabamos fusionando, que éramos un cajón desastre y decíamos "bueno aquí que tiene que ver la política, con las churras y las merinas". De hecho hubo un año en el que la gente se hartó de temas políticos y salimos mayoría por eso porque la gente veía la politización pero *a lo bestia*.

Por otra parte, se reconoce la existencia de otros factores encubiertos que contribuyen a este "círculo vicioso", como es el verdadero deseo de algunos sectores, entre ellos, el profesorado para que el alumnado no participe, no se implique en este ámbito, especialmente en Junta de Centro más que a nivel universitario porque el porcentaje de alumnos es mayor y la adopción o no de algún acuerdo depende, en gran parte, de la decisión del alumnado. Por ello, interesa que sólo participe el grupo de alumnos afín al equipo de gobierno, pero no todos los alumnos en *masa*, ya que ésta es muy cambiante y puede generar una gran inestabilidad en el gobierno del Centro.

Esta idea puede verse reforzada con algunos detalles, como el hecho de fijar siempre el día de las elecciones en fechas complejas para asistir (puentes, final de cuatrimestres, exámenes, etc.).

Teniendo en cuenta estas consideraciones realizadas por parte de estos representantes, se puede comprender la magnitud de un problema que va a seguir permaneciendo y de difícil solución si no se cuenta con el apoyo unánime y sincero de todos los sectores implicados:

- **SA.** El problema de la participación, la gente no se para a pensar que esto es política, ¿vale? en un grado u otro esto es política. Tiene diferentes sectores y uno de ellos es el profesorado que lo que le interesa es que no participe la gente. En la Universidad, por ejemplo, las elecciones a Rector ahora, ¿realmente pensáis que a los candidatos a Rector

les interesa que participe la gente? No. Le interesa que participe un grupo de gente que está movilizada y que es afín, pero ¿realmente le interesaría movilizar a sesenta mil personas? Es una lotería. No se sabe por dónde van a salir las cosas. Ahora sí que me interesaría votar a Medicina, Derecho y Educación que se que me van a votar a mi, pero no me interesa movilizar al resto de Facultades. A nivel de Facultad es tres cuartos de lo mismo, ¿pensáis que les interesa la participación? Bueno no es exactamente lo mismo porque en la Facultad es todavía mucho más interesante el hecho de que no fomentar la participación porque el porcentaje de alumnos en Junta es más alto que por ejemplo en la Universidad: en Consejo de Gobierno estamos cinco alumnos, no, miento seis, porque uno de ellos está elegido “a dedo, dedocráticamente” y en la Junta de Facultad no se si es el veinte por ciento, por lo que en mi Facultad interesa más todavía el hecho de que la gente no se mueva. ¿Al final salen representantes? Sí, pero quién sale gente que está super perdida, que si que va, escucha pero no tiene ni idea. Realmente ¿somos tan ilusos de pensar que la participación es un tema preocupante para ellos? (...) Imposible (romper ese círculo vicioso), porque estas cuestiones se aprueban en Consejo de Gobierno y estamos seis alumnos y ciento y pico profesores (...)

- **E.** De hecho las mesas, en las elecciones, se ponen aquí arriba que no son visibles.

Por último cabe destacar, entre otras dificultades, algunos enfrentamientos importantes con el profesorado por el temor a represalias en las notas, limitando así la libertad de expresión de los representantes y también enfrentamientos con los propios compañeros, por el desinterés y desconfianza descritos anteriormente, y, en concreto, con otros grupos de representación por defender intereses particulares (de otros sectores, como el profesorado) y utilizar la calumnia hacia los otros como “instrumento electoral”.

Ante esta situación se cree conveniente llegar a un acuerdo en el que se prioricen las necesidades reales del alumnado y se busquen los puntos de encuentro entre los diferentes grupos de representantes para trabajar por unos fines comunes integrados en un proyecto de futuro compartido, consensuado:

- **G.** Otro problema que yo he visto muchas veces es que, quizá yo no lo he tenido, porque a mi me da igual ocho que ochenta, pero yo es que he visto compañeros y llegar a una Junta de Centro y el hecho de levantarse y tener al profesor que le va a examinar dentro de un rato, así, mirándole y diciendo, “vamos a ver qué me va a contar este tío” le ves que le entran unos temblores, que empieza a tartamudear...Yo tengo un caso en que una vez un profesor, estábamos hablando de la compensación de créditos, “es que yo creo que es también una manera de defenderse del corporativismo del Departamento”, pues

salió un profesor hecho un basilisco diciendo “retire Uds. eso que ha dicho ahora mismo” y el chaval que lo tenía de profesor dijo “bueno venga lo retiro, lo retiro” y entonces cogí yo y me levanté y dije “yo no entiendo como se dice que esto es un foro libre que cada uno puede expresar su opinión una persona que es miembro de Junta de Centro tiene que retirar *por narices* lo que acaba de decir sobre lo que sea, coartándole su libertad de expresarse, porque él lo ha retirado pero no quiere decir que deje de pensarlo y me parece una estupidez”. Yo suspendí esa asignatura ese año pero me quedé en la puñetera gloria.

- V. (...) En un principio te cortas porque tienes profesores que luego te van a poner la nota y que lo primero que hace es mirarte como diciendo “como digas algo referente a mi clase te vas a enterar”. Sin ir más en un Consejo de Departamento me encontré con dos profesores bastante en contra mía en los que en la última vez ya les tuve que soltar que si la evaluación no era así, que si el trato a los alumnos tampoco era esto, y me acuerdo que se quedaron mirándome y me dijo “me alegro de que lo hayas dicho” y digo “me da igual si me quiere suspender” y efectivamente tengo la asignatura suspensa, pero es que me daba igual.

- **MO.** La peor puñalada la puedes recibir de los compañeros, ¿eh? y, ¿sabes dónde? Cuando estas votando algo a favor del alumnado en una Junta de Centro o en un Consejo de Departamento y de repente ves que dos compañeros se abstienen, votan en contra. Porque da igual que tu seas de una asociación, yo sea de otra pero aquí estamos votando algo que es del alumnado. Cuando se trata de algo del alumnado hay que ir a una. Y eso desgraciadamente es la peor puñalada que puedes recibir y aquí y me imagino que en todos lados, se recibe (...) Yo creo que la diferencia está en que los intereses del alumnado, cierto es que haya un cinefórum que sea interesante, que tenga abrazos gratis me parece muy cariñoso que de verdad que lo entiendo y lo veo genial pero creo que hay una serie de preocupaciones que puede tener el alumnado: que las tutorías de la Facultad no se cumplen, el funcionamiento de la secretaría, es decir, que hay una serie de problemas que yo creo que hay que priorizar y por encima de todo lo demás, que no digo que no sea bueno, pero es una parcela que complementa el trabajo importante, no el otro.

- V. El ejemplo de aquí es muy simple, el ejemplo de aquí es que la representación de alumnos es, por decirlo de alguna forma es “fabricar actividades culturales extraescolares: cinefórum, abrazos gratis, etc.” Y además esa asociación es que es: “no podemos juntarnos con la otra porque son unos manipuladores”.

De forma explícita, como condicionantes del éxito, se recogen la perseverancia y el tesón, aunque a lo largo del discurso se han puesto de manifiesto aspectos de gran relevancia para el ejercicio del liderazgo como el compromiso, la diplomacia, las habilidades sociales, la seguridad, valentía, atrevimiento, decisión, etc. que son fundamentales tanto para la elección como para “mantenerse en el poder”:

- **MO.** Perseverancia, perseverancia, blanco, blanco, blanco y hasta que no lo consigas es blanco.

- **G.** Tesón.

Entre los mecanismos empleados para la puesta en práctica de sus funciones, no se destacan apenas diferencias, en función del género, solo la posibilidad de convencer más fácilmente, por parte de la mujer, en un primer momento empleando su imagen física (seducción, etc.), aunque realmente se apunta, en la misma línea, que depende de más de la persona, puesto que la mayor credibilidad de un/una representante se deriva del compromiso llevado a cabo y de su cumplimiento para ser tomado en serio, de saber desenvolverse o enfrentar los problemas:

- **G.** (...) Tampoco me he preguntado por qué pasa. Yo prefiero hablar de persona antes que de hombre o mujer, claro que te puede extrañar pero tampoco te pones a pensar. Es como si yo tengo una empresa lo que quiero es tener las personas más capacitadas me da igual si es hombre, si es mujer. Yo quiero una persona que me vaya a rendir y para la representación yo quiero una persona que se sepa buscar la vida, que me vaya a ayudar, que es hombre bien que es mujer...sea lo que sea (...) Si tu a un chaval de 1º de carrera con dieciocho años le llega un pedazo de tía con veintiuno y le dice "oye chaval, tu sabes lo que son las elecciones y le dice no pero explícame". En cambio llevo yo y te dice "no es que tengo mucha prisa y tal..." Eso ya son armas con las que juegan.

- **V.** Pero sí es verdad que se usa mucho, bueno yo por ejemplo, a lo mejor con mis compañeros, no pero cuando he tenido que ir a tratar con algún vicerrector o con algún profesor así que sabía que con un poco más de escote iba a conseguir lo que quería, yo sí lo he usado. Entonces muchas veces sabía que con una camiseta iba a conseguir lo que no iba a lograr con otra cosa.

- **A.** Yo creo que eso sólo sirve en un primer momento (...) No te van a tomar en serio, ¿entiendes? yo prefiero vaya como vaya soy una pintas muchos días y con más razón abren la puerta y se quedan como "eh...tú eres representante de qué"

- **JA.** Pero valoran la gestión que hagas, pueden ver una cara bonita pero luego no sirve...

Como forma de actuación generalizada se lleva a cabo mediante grupos o asociaciones (Medicina, Farmacia y Derecho) como entes mediadores, vías de comunicación entre los distintos sectores, sobre todo, profesorado y alumnado.

De esta forma, los/as representantes se encargan de evaluar, por ejemplo, el desarrollo de cada curso (problemas, ventajas, etc.) a través de reuniones informales con los delegados (en los pasillos, en cafetería, etc.), señalándose la eficacia de la comunicación directa y personal de “boca a boca”.

En el caso particular de Medicina, atendiendo a su carácter uniforme, en cuanto a titulaciones que se estudian en el Centro y un número reducido de representantes (delegados, etc.) se practica un “sistema de evaluación” de los propios delegados (contabilizando su asistencia a las reuniones, implicación, etc.) y en cuanto a la información del alumnado mediante un “sistema de eslabones” en el que los representantes de los cursos superiores informan y orientan a los de los cursos inferiores y de esta manera todos están actualizados de cualquier aspecto importante relacionado con el Centro su nivel de implicación:

- A. (...) En mi caso lo que vamos a hacer es que nosotros planteamos un sistema, porque nosotros venimos de otra organización que es la del CEEM, ¿vale? del Consejo Estatal que lleva un sistema de funcionamiento que al ser una organización hiper grande no podíamos extrapolarla a una organización pequeña como hicimos nosotros como delegación que nos hemos establecido como asociación. Además también para niveles políticos, no (...) Hacemos como una evaluación de cada curso entonces tenemos una reunión cada x, pero son reuniones que nos vamos a tomar cervezas que no es en plan formal. Y llevamos un sistema para que nadie se pierda de eslabones que decimos el de segundo tiene que aconsejar al de primero, el de cuarto a tercero, quinto a cuarto y así. Y si el de segundo tiene un problema tiene que hablar con el de tercero y entonces dentro de eso además hay un delegado de cada curso que forma parte de un grupito que es como una estrella, uno de cada curso, que entre esos seis son los que tienen que hablar entre ellos pero en plan cruzándose por los pasillos que no hace falta tener muchas reuniones pero tienen que ser los mejores amigos y contarse todos los problemas (...) Lo que hacemos es analizar los problemas de cada curso e intentar solucionarlos entre todos y luego aparte si por encima de eso estamos tres miembros CEEM, que vamos cada seis meses a las reuniones y allí nos bajamos toda la información para la Facultad y movemos hilos de los grandes desde aquí (...) La idea que nosotros tenemos como representantes al fundar la asociación de medicina este año fue que nosotros somos auténticas vías de comunicación entre los de arriba y el estudiante. Si se corta por algún lado esa vía dejas de ser representante, por mucho que tú hables con el decano si no hablas con el alumno dejas de ser representante....(...) La gente que está ahí está muy motivada porque llevamos un año y aun así ya hemos propuesto y vamos a llevar a cabo, el otro día en una reunión con el decano, propusimos un sistema de evaluación de los propios delegados, o sea, que se

evaluó la representación y el que no represente, deja de ser representante y por tanto no se lleva los créditos.

- **G.** Es lo mismo que lo que se hace en Derecho, allí lo bueno es que como en todo, hay gente de primero, de segundo, de tercero, pues es como yo muchas veces digo a la gente “nos interesa solucionar el problema que tiene un compañero porque es el tuyo propio” porque el compañero llega y dice “a ver si me ayudáis a...que el profesor cumpla el horario” pero eso no es que le interese a mengano de bastos que ha venido, eso me interesa a mi y si yo estoy en una asociación y lo puedo mejorar...ya no es sólo porque el compañero le haga falta sino porque a mi también me puede hacer falta en un momento dado. Entonces es un poquito ir hilando eso.

La posibilidad de realizar con éxito sus tareas como representantes se encuentran franqueadas por una serie de lagunas de aprendizaje en las que se coincide totalmente, con la salvedad de algunos matices. Se refleja una gran preocupación por el desconocimiento de cómo funciona la institución (qué órganos de gobierno la componen, qué función tienen, cuál es su utilidad, etc.) qué derechos y deberes poseen el profesorado y el alumnado, así como más a nivel de habilidades y destrezas, conocer los hilos (entresijos) de la cultura universitaria, es decir, “aprender a moverse” en este ámbito sin partir de unas orientaciones previas que sitúen las relaciones positivas y negativas entre los diferentes sectores, la afinidad de los grupos y sus intereses concretos, etc. Para todo ello se emplea la experiencia propia, ligada a la curiosidad por aprender tanto de los errores como de los logros (autoaprendizaje):

- **A.** Que si te querías enterar te tenías que enterar tú. Ser espabilado sino después no te enteras. Te vas a un despacho y te dicen “no, no soy yo, bocazo”, te vas a otro despacho.

- **JA.** Es importante conocer quiénes son los profesores que pueden ser favorables a tu postura o esto y quién no, quién te puede ayudar, saber de qué pie cojea la institución.

- **E.** Mi principal dificultad es conocer la estructuración de la institución, cuáles son los órganos de gobierno. Yo me veo muy verde porque he entrado este año. Me he ido informando pero no tengo dónde recurrir, pregunto a mis compañeros, pero no veo tampoco interés...siempre se dedica el tiempo a otras cosas. Y me veo verde en eso a la hora de desenvolverme porque como no lo conozco, ni sé con qué herramientas cuento.

- **MO.** Yo creo que la información es importante. Yo fui delegada de primero y tuvimos un problema pero bastante gordo con una profesora. Presenté una queja *como un demonio* y la queja trascendió, llegó al decano, se resolvió, nos dieron la razón, pero no podían dejar mal a la profesora, se establecieron en una posición intermedia a raíz de ahí te

vas informando de que la queja no tenía que haber pasado directamente por el decanato, tenía que haber pasado por el Consejo de Departamento (...)

- **SO.** Otro de los problemas es no saber ni los derechos, ni las obligaciones de profesores y alumnos (...).

Las mayores satisfacciones expuestas por los/las representantes hacen referencia más a un enriquecimiento personal, basado en cumplir los objetivos previstos (compromiso) y con ello obtener el respaldo, el apoyo del grupo (confianza).

En cambio, aquellos/as representantes que se desvían de los intereses del grupo para lograr los suyos propios creando falsos vínculos amistosos con personalidades de gran influencia (“trepas”) son experiencias frecuentes que le han aportado grandes decepciones ante la falsedad e hipocresía, en ocasiones, de personas en las que confiaban en principio.

Por otra parte, el temor a las represalias del profesorado supone también un miedo latente que puede influir negativamente bien para evitar que el alumnado se implique o se presente como candidato en la representación de sus compañeros o, en el caso de que ya lo sea, condicione sus líneas de acción:

- **G.** De sentirte respaldado (...) Nosotros es que vamos *a muerte*, en ocasiones, ha llegado el mensajero con toda la propaganda de UEDIS y tirarla directamente a la papelera.

- **MO.** Del respaldo del grupo (...) La peor puñalada la puedes recibir de los compañeros, ¿eh? y, ¿sabes dónde? Cuando estas votando algo a favor del alumnado en una Junta de Centro o en un Consejo de Departamento y de repente ves que dos compañeros se abstienen, votan en contra. Porque da igual que tu seas de una asociación, yo sea de otra pero aquí estamos votando algo que es del alumnado.

- **A.** Alcanzar los objetivos, una vez que estos están cubiertos pues dices ya está. (...) A mi lo que más me molesta es la...mmm...Yo, de hecho, renuncio el año que viene, ya lo tengo anunciado porque te desencantas, ¿sabes? y yo me he desencantado y me ha durado dos años el encanto. Luego a lo mejor me encanto otra vez y vuelvo. Y a mi lo que más me molesta es la falsedad y los intereses personales, le ves la cara a la gente de una forma.

- **V.** Yo creo que lo peor que llevo es las amistades esas fortuitas que te salen de toda la vida, que hablas dos veces con una niña y una de esas veces ha sido una pelea y de repente eres su mejor amiga....

### III. TRIANGULACIÓN DE RESULTADOS

Tras la presentación de los datos cuantitativos y cualitativos respectivamente, se procede a realizar una triangulación o contrastación, tanto de las fuentes empleadas (representantes hombres y mujeres de diferentes Facultades y Ámbitos científicos), como interna (comparación entre actores, participantes en la investigación) y metodológica (por la diversidad de instrumentos de naturaleza cuantitativa y cualitativa implementados en el trabajo). Se trata de *uno de los métodos más importantes propuestos para asegurar los criterios de validez reconocidos, aportando credibilidad a los datos obtenidos en la investigación* (Colás Bravo, 1992: 275). De esta forma, de la comparación de los diferentes resultados se intenta conocer el nivel de coincidencia entre todos ellos y de ahí establecer las inferencias correspondientes y en función de éstas se formularán las conclusiones generales y específicas de este trabajo de investigación. Por tanto, esta parte constituye uno de los núcleos centrales del presente estudio.



UNIDADES DE ANÁLISIS	GÉNERO COMO EJE TRANSVERSAL	CUESTIONARIOS	ENTREVISTAS	HISTORIAS DE VIDA	GRUPO DE DISCUSIÓN
IDENTIFICACIÓN DE LOS/AS LÍDERES		<p>Muestra joven entre 19 a los 26 años, equilibrada entre un porcentaje de hombres de 48.8%, siendo algo mayor en las mujeres (51.2%). Proceden de la Facultad de Ciencias de la Educación (30.2%), junto con la Facultad de Farmacia (23,3%) y Medicina (20.9%), correspondientes a los ámbitos de Ciencias Sociales y Jurídicas y Ciencias de la Salud. Los hombres son en su mayoría licenciados y con mayor antigüedad en este ámbito representativo que las mujeres. Ejerciendo la representación a todos los niveles: universitario (Consejo de Gobierno, Claustro, etc.); de Facultad (son mayoría en Junta de Dirección de los Departamentos) y en los Departamentos. En cambio, las mujeres proceden de diplomaturas, en la mayor parte de los casos, implicándose recientemente en este campo, por ello, su</p>	<p>Las personas entrevistadas (dos hombres y dos mujeres del ámbito científico Ciencias Sociales y Jurídicas, Ciencias de la Salud y Enseñanzas Técnicas) desarrollan una serie de funciones de representación, en su mayoría, a nivel de Facultad, iniciándose en los primeros años de carrera, por lo que se trata de representantes con gran experiencia y conocimiento acumulado en todo este tiempo.</p>	<p>Personas que destacan desde su infancia mediante habilidades motrices (en el caso del chico) y por la creatividad e ingenio (en la chica).</p> <p>Él muestra preferencia al trabajar con equipos femeninos (disciplina) y ella refleja una mayor afinidad por los gustos y aficiones del género masculino.</p> <p>Se trata de personalidades fuertes, capaces de enfrentarse a diferentes situaciones y retos con gran optimismo. Coinciden en autoidentificarse como personas, en principio, tímidas pero luchadoras y sociables que les permite superar esas limitaciones.</p>	<p>Los integrantes del grupo de discusión destacan por una gran diversidad en función del sexo, la edad, los cargos representativos que ocupan, los ámbitos científicos, carreras y Centros de los que proceden.</p>

		participación está más reducida al ámbito de Centro y Departamento, son en su mayoría delegadas de curso.			
ATRIBUCIONES SOBRE LA ELECCIÓN		<p>Los motivos de elección más destacados: carisma y persuasión (88%); comunicación, debate y consenso (80%); la gran relevancia de las dimensiones (ser y hacer) (80%); ausencia de candidatos (70%); necesidad de tener un representante (76.8%); compromiso y fidelidad (76.8%).</p> <p>En menor medida se presentan: la experiencia y el rodaje (53.5%); gestionar conflictos (62.8%); cambiar las cosas (51.1%).</p> <p>Se muestra un amplio desacuerdo en el aspecto físico, las buenas calificaciones y el género (80%) como factores determinantes de la elección.</p> <p>Los representantes consideran como motivos de su elección la confianza lograda en su grupo (frecuencia 15 de 21), así como su personalidad fuerte (14 de 21), la inteligencia (15</p>	<p>Señalan diferentes factores (internos y externos) como condicionantes de su elección, referentes a una personalidad abierta, extrovertida, sincera, optimista, valorando como fundamental el conocimiento de la institución (Saber) y las habilidades de dialogar, negociar y sobre todo “saber estar”, comprometidas con el trabajo y cercanos a las necesidades del grupo. Por otra parte, factores ambientales relacionados con la ausencia de candidatos (“mal vistos”).</p> <p>Como implicaciones o motivos propios para presentarse se reconoce la necesidad de intervenir para mejorar (acabar con el pasotismo del alumnado y la satisfacción personal de hacer las cosas bien).</p> <p>Reflejan una crítica generalizada a la representación estudiantil por la “mala fama”, asociación con política estatal y representantes son percibidos como personas privilegiadas (propios intereses), junto con el individualismo y</p>	Las capacidades motrices y deportivas, la humildad, bondad, el compromiso, la creatividad, la seguridad, la confianza, la decisión, la madurez y el autocontrol.	<p>Atribuyen como motivos de elección el gusto e interés por la política, la confianza lograda entre los compañeros, hasta las notas o el carisma, mostrando un acuerdo prácticamente generalizado en ser una persona activa, dinámica, “espabilada”, que se mueva, que sepa “buscarse la vida” y destaque sea conocida por el resto, así como por la necesidad de implicarse para mejorar las cosas, ser una alternativa de cambio ante grupos o personas que se estancan y limitan la posibilidad de avanzar, siendo imprescindible la renovación ante el carácter transitorio de los ciclos políticos, o presentarse a unas plazas desiertas y por la desmotivación y la falta de candidatos.</p> <p>En relación al género se niega la existencia de discriminación, considerando de forma generalizada que no influye, para ser elegido/a, aunque se apunta a la presencia de los</p>

		<p>de 21), y el deseo de cambiar las cosas (13 de 21) motivados por las sugerencias de profesores y/o miembros del equipo directivo (15 de 21), mientras que las representantes aluden a la ausencia de candidatos, necesidad de tener un representante (18 de 22) y el compromiso personal (persuasión, comunicación: 19 de 22; compromiso y fidelidad: 18 de 22) que adquieren por la necesidad en la que coinciden de que el alumnado esté representado por una persona que sepa desenvolverse en estos contextos (habilidades sociales, etc.) y tenga unos valores altruistas, de ayuda y desarrollo del grupo.</p>	<p>acomodación del alumnado.</p> <p>Perciben minusvaloración de sus intervenciones en Junta de Centro, se marcan los estatus profesionales.</p> <p>En la elección también influye el azar influenciado por la búsqueda de cambios, alternativas y de una campaña grupal.</p> <p>No existe consenso en relación al género. Por una parte, se destaca la discriminación en las capas altas de la Universidad y la presencia de estereotipos y de prejuicios que hacen que la mujer tenga que hacerse valer más.</p> <p>Por otra, ser mujer va acompañado de cargos de responsabilidad, es un factor positivo (Filosofía y Letras) y en otras, neutro (Arquitectura), no influye para nada.</p> <p>Además se señala el propio prejuicio de la mujer que le lleva a autodiscriminarse, al no atreverse a ocupar determinados puestos de poder (no va con ella, se le va a exigir más) (Síndrome de la Abeja Reina).</p>		<p>estereotipos como los responsables de seguir manteniendo los roles y papeles diferenciados entre hombres y mujeres. El número de mujeres matriculadas es, algunos casos, es mayor que al de hombres, sin embargo, el porcentaje de representantes es inferior.</p> <p>Prejuicios encubiertos en el trato desigual al representante, prestándole una mayor atención cuando es un hombre que cuando es una mujer en los primeros contactos.</p> <p>Reflejan un rechazo hacia este tipo de tópicos y creen más en las cualidades de una persona, independientemente de su condición de género.</p> <p>Es fundamental ser una persona decidida, atrevida, que no tenga vergüenza a hablar con la gente, extrovertida, lo que hace que destaque, se mueva y el resto la conozca, además de saber autocontrolarse "tenga mano izquierda", sepa enfrentarse a los problemas, relacionándose con todos y comprometiéndose con unos objetivos, tomando en serio su trabajo, siempre</p>
--	--	---	---	--	---

					con vistas a cambiar, mejorar con proyección de futuro. Por lo tanto, cualidades que hacen referencia a cumplir con una de las principales funciones del representante como es la de “mediar”, sabiendo conectar con el alumnado, cómo intervenir, mostrar compromiso
EXPECTATIVAS SOBRE EL LIDERAZGO		<p>Consideran que el género no influye en la calidad del desempeño (80%). Tampoco están de acuerdo en que el liderazgo permita mayores facilidades en algunas asignaturas (65.1%); mejorar las calificaciones (81.7%), disponer de más tiempo (88.4%) o el/la líder tenga que ser “una agenda de actividades” (55.8%). Como funciones de consenso generalizado se encuentran mediar en los conflictos, defender a los representados (95.3%); velar por intereses académicos (90.7%); ser un buen comunicador (88.4%); promover una mejora en las relaciones profesor-alumno (88.3%) e informar (81.4%). Algunas repercusiones que se derivan se refieren a: aprender a negociar (81.4%); a moverse en los “entresijos” de la cultura</p>	<p>Se espera que los representantes defiendan, informen, resuelvan problemas, coordinen el trabajo, sean eficaces y, sobre todo, sean un vínculo de comunicación entre el profesorado, el alumnado y el PAS.</p> <p>Las mayores dificultades, para el desarrollo de las funciones, se centran en el profesorado (ideas fijas, problemas de diálogo, temor a las represalias, etc.) y con el alumnado (desconocimiento, desmotivación y recelos hacia posibles favoritismos de los/as representantes).</p> <p>Otra de las dificultades se refiere a que se personifican las quejas y los problemas en los/as representantes, no se conciben como mediadores, transmisores de la opinión de sus compañeros, no de la suya propia. Así como limitaciones a la hora de localizar al profesorado por la incompatibilidad de horarios entre</p>	<p>Respecto a la variable género, ella manifiesta la presencia de ciertas tendencias machistas y discriminatorias hacia si misma, al no ser reconocida o aceptada como Delegada de Estudiantes, por ser mujer (percibe que se le presta menos atención en sus intervenciones a diferencia de los hombres), tiene que “hacerse valer más”.</p> <p>Él niega una posible discriminación desde el ámbito deportivo y destaca la frecuencia de mayores faltas de respeto hacia profesoras que profesores, así como que as mujeres presentan mayores problemas para aceptar “la dominación” por otra mujer (todas quieren destacar).</p>	<p>Dificultades en el desarrollo de sus funciones para informar y motivar a un alumnado cuyo principal problema es que desconocen el funcionamiento de la propia institución universitaria, ni de quiénes son o para qué pueden servir los/as representantes y no muestran interés por suplir esas lagunas formativas de carácter organizativo.</p> <p>Desconfianza del alumnado suscitada por la asociación del mundo de intereses y corrupción con la “política estatal” (por ejemplo por la politización de las asociaciones): búsqueda de intereses particulares o aprovechar el conocer a mucha gente relevante (contactos) para conseguir un trabajo o aspirar a mayores cargos, sin cumplir con sus “promesas previas”; por temor o estar condicionados por el equipo de</p>

	<p>universitaria (74.5%); no dejarse llevar por los sentimientos (97.6%), ser individualista (90.7%); imponer ideas (81.4%); ser ambicioso (74.4%); enfrentamientos con el profesorado (60.5%); con el equipo directivo (56%), con los compañeros (41.2%). Se espera que en la representación se trabaje desde la sinceridad (93%); toma de decisiones; trabajar en equipo; sensibilidad hacia el resto (90.7%), siendo importante: afrontar situaciones estresantes (86.1%); tener confianza en sí mismo (83.7%); asumir riesgos (81.4%); delegar responsabilidades (72.1%); ser extrovertido (67.4%) y sobre todo ser eficaz (88.4%).</p> <p>Las mujeres, en cuanto a las expectativas, tienden a focalizar más su atención en el grupo, centrando el éxito de sus funciones en la sensibilidad por conocer y resolver las necesidades y problemáticas de los demás (21 de 22), tomando las decisiones consensuadamente, sin imponer las ideas, así como</p>	<p>las clases y las tutorías.</p> <p>Los indicadores de éxito se indentifican con cumplir los objetivos, el compromiso en el trabajo y “saber estar” (mantener la calma).</p>		<p>gobierno, suelen ser también otras limitaciones concretas que incrementan aún más la “mala imagen” de la representación.</p> <p>Es fundamental contar con representantes que presenten unos principios éticos, sólidos y no se dejen “manipular” o llevar por la ambición o el poder.</p> <p>Limitaciones para que el alumnado participe (fijando las elecciones en puentes, etc.) especialmente en Junta de Centro más que a nivel universitario, porque el porcentaje de alumnos es mayor y la adopción o no de algún acuerdo depende, en su gran parte, de la decisión del alumnado. Por ello, interesa que solo participe el grupo de alumnos afín al equipo de gobierno, pero no todos los alumnos en <i>masa</i>, ya que ésta es muy cambiante y puede generar una gran inestabilidad en el gobierno del Centro.</p> <p>Enfrentamientos importantes con el profesorado por el temor a represalias en las notas, limitando así la libertad de expresión de los representantes y también</p>
--	--	---	--	---

		<p>informando y mejorando las relaciones entre profesorado y alumnado y también mediando en los conflictos (100%) mediante una buena comunicación. En cambio los hombres optan más por una actitud individualista, donde el líder debe saber negociar (19 de 21), desenvolverse en la <i>cultura universitaria</i>, implicándose en actividades más allá del plano académico, tener confianza en sí mismo, ser eficaz (20 de 21), tener ambición (13 de 21) y cumplir con las promesas realizadas.</p>			<p>enfrentamientos con los propios compañeros, por el desinterés y desconfianza descritos anteriormente, y, en concreto, con otros grupos de representación por defender intereses particulares (de otros sectores, como el profesorado) y utilizar la calumnia hacia los otros, como “instrumento electoral”.</p> <p>Se cree conveniente llegar a un acuerdo en el que se prioricen las necesidades reales del alumnado y se busquen los puntos de encuentro entre los diferentes grupos de representantes.</p> <p>Como condicionantes del éxito, se recoge la perseverancia y el tesón, aunque a lo largo del discurso se han puesto de manifiesto aspectos de gran relevancia para el ejercicio del liderazgo como el compromiso, la diplomacia, las habilidades sociales, la seguridad, valentía, atrevimiento, decisión, etc.</p>
PRÁCTICA DEL LIDERAZGO		<p>El liderazgo se concibe mayoritariamente como la función que reside en el grupo (90%) y el líder como aquella persona que está aprendiendo continuamente (83.7%). De ahí que se</p>	<p>Los mecanismos empleados se basan en la importancia de informar (“boca a boca”), la gran eficacia de las conversaciones de pasillo (ambiente distendido) y creando foros en Internet.</p>	<p>Se podrían definir como personalidades abiertas, alegres, bondadosas, humildes, responsables y, sobre todo, luchadoras.</p> <p>Cada una de ellas ha visto</p>	<p>Entre los mecanismos empleados para la puesta en práctica de sus funciones, no se destacan apenas diferencias, en función del género, solo la posibilidad de convencer más fácilmente, por</p>

	<p>señale como importante establecer una formación específica (60.5%) integrada por el conocimiento de la institución (76.7%) y adquirir habilidades para desenvolverse (100%).</p> <p>Los valores que mayor presencia tienen en el liderazgo se refieren a: ser efectivo (100%); la igualdad (97.7%); la justicia social (97.7%) y la libertad y buenos modales (90.7%). Así como el orden social (86%); el autorrespeto, altruismo, sabiduría, creatividad, lealtad, apertura, curiosidad (86%) y autoconfianza (81%).</p> <p>Por el contrario, se muestran disconformes con la búsqueda de un enriquecimiento material (72.1%); el respeto por la tradición (72.1%) y las prácticas autoritarias (60.4%).</p> <p>En el desarrollo del liderazgo se intenta tener un objetivo claro (95.3%); mostrar satisfacción cuando los demás cumplen con lo esperado (95.4%); expresar confianza en que se</p>	<p>En función del género se mantiene la diversidad de opiniones, en algunos casos, se considera que las mujeres ceden más, son más abiertas y flexibles en la negociación y prefieren una relación más directa con las personas (“boca a boca”), mientras que los hombres son más racionales, con ideas fijas, más agresivos, mayor habilidad para convencer a la gente y se inclinan por un trato más impersonal.</p> <p>Como lagunas de aprendizaje se encuentran la oratoria, el conocimiento de la institución, el desarrollo de habilidades sociales, de saber negociar, hablar en público, moderar debates, saber comunicar.</p> <p>Necesidad de crear cursos formativos obligatorios para los/as líderes y salir del problema de concienciación educativa sobre este aspecto.</p> <p>El perfil del líder universitario se centra en aquellas personas que saben mantenerse en el tiempo, sabiendo conectar con las necesidades del grupo (altruismo), proyectando sinceridad, seguridad, confianza que sea decidida, madura y con un gran conocimiento de lo que hace.</p>	<p>la necesidad de replegarse e inhibirse en un ambiente que no era el suyo y sus capacidades y habilidades como personas destacables afloran en un contexto en el que ellos se identifican, su psicología individual coincide con la psicología del grupo. En este sentido se puede decir que el “el líder nace”, con unas potencialidades innatas (sensibilidad hacia los demás, habilidades físico-motrices, humildad, creatividad, espíritu luchador, etc.) que sólo se desarrollan en su total plenitud cuando encuentra el ambiente o <i>caldo de cultivo</i> apropiado, en el que la implicación y el compromiso social son un hecho, motivando al grupo, contando con su apoyo y confianza, y trabajando conjuntamente por un proyecto común. De ahí que se confirme aún más la teoría de que la “la situación es la que crea a los líderes”.</p> <p>Entre los mecanismos desarrollados, se muestra la importancia de dominar más que conocimientos</p>	<p>parte de la mujer, en un primer momento empleando su imagen física (seducción, etc.), aunque realmente se apunta, en la misma línea, que depende más de la persona, puesto que la mayor credibilidad de un/una representante se deriva del compromiso llevado a cabo y de su cumplimiento para ser tomado en serio.</p> <p>Como forma de actuación generalizada se lleva a cabo mediante grupos o asociaciones.</p> <p>Los/as representantes se encargan de evaluar, por ejemplo, el desarrollo de cada curso (problemas, ventajas, etc.) a través de reuniones informales con los delegados (en los pasillos, en cafetería, etc.), señalándose la eficacia de la comunicación directa y personal de “boca a boca”.</p> <p>En el caso de Medicina se practica un “sistema de evaluación” de los propios delegados (contabilizando su asistencia a las reuniones, implicación, etc.) y en cuanto a la información del alumnado mediante un “sistema de eslabones” en el que los</p>
--	--	---	---	---

	<p>alcanzarán las metas (93%).</p> <p>Para el hombre, la práctica del liderazgo se caracteriza por potenciar el desarrollo de las habilidades del grupo, siempre y cuando estos muestren algún tipo de esfuerzo (17 de 21), motivarlo a implicarse en las tareas de forma optimista y sobre todo expresando unas creencias, ideas (autoafirmación) (20 de 21) traducidas en unos objetivos, por los que se trabaja lealmente, desde la autoridad y el poder social y se consigue ser un modelo a seguir por el resto, valorando enormemente, por tanto, el reconocimiento social (13 de 21) y la exigencia formativa que el líder se impone, sobre todo, en el aprendizaje de los “trucos” y “entresijos” de la vida universitaria.</p> <p>De otro modo, las mujeres tienden a percibir un liderazgo que radica más en fortalecer el grupo por su propio bien, con fines altruistas (20 de 22) entendiendo las funciones de la representación en términos de valores y</p>	<p>Es importante poseer cualidades innatas y formarse, siendo la situación la que crea a los líderes.</p> <p>Los valores sobre los que se asienta el liderazgo son: compromiso, altruismo, eficacia, creatividad y sabiduría.</p> <p>La función representativa se concibe de forma positiva por la consecución de logros para el alumnado (igualdad, tengan “voz”, etc.), ganarse el apoyo y la confianza del grupo como las mayores satisfacciones.</p> <p>Como decepciones destacan la desconfianza y recelo de algunos compañeros, las represalias del profesorado y la personificación de los problemas.</p>	<p>teóricos o habilidades, estrategias, ser hábil para saber “cómo moverse en <i>política universitaria</i>”</p> <p>Necesidad de que los representantes tomen cursos de formación cuyos contenidos se basen en conocer los testimonios, experiencias de otras personas y aplicar sugerencias y consejos prácticos.</p> <p>Entre las decepciones expuestas se hace referencia a las limitaciones para conseguir los objetivos planteados y las relaciones aparentemente amistosas que se basan en la falsedad y la hipocresía, buscando sus propios intereses.</p>	<p>representantes de los cursos superiores informan y orientan a los de los cursos inferiores.</p> <p>Como lagunas de aprendizaje se señalan el desconocimiento de cómo funciona la institución (qué órganos de gobierno la componen, qué función tienen, cuál es su utilidad, etc.) qué derechos y deberes poseen el profesorado y el alumnado, así como más a nivel de habilidades y destrezas, conocer los hilos (entresijos) de la cultura universitaria, es decir, “aprender a moverse” en este ámbito, sin partir de unas orientaciones previas que sitúen las relaciones positivas y negativas entre los diferentes sectores, la afinidad de los grupos y sus intereses concretos, etc.</p> <p>Las mayores satisfacciones expuestas por los/las representantes hacen referencia más a un enriquecimiento personal, basadas en cumplir los objetivos previstos (compromiso) y con ello obtener el respaldo, el apoyo del grupo (confianza).</p> <p>Decepciones: los intereses particulares de aquellos/as</p>
--	--	--	---	---



		<p>habilidad, tales como, la búsqueda de la igualdad (detectar las necesidades de los más débiles) (100%); la necesidad de un orden social, disciplina, los buenos modales, la obediencia, etc. y como habilidades, saber comunicarse, argumentar, escuchar, aprender a tolerar puntos de vista contrarios (20 de 22), mediar en los conflictos enfrentándose a nuevos retos, en un proyecto compartido, común para todos que repercuta en un enriquecimiento personal de todos.</p>			<p>representantes que se desvían del bien común del grupo creando falsos vínculos amistosos con personalidades de gran influencia (“trepas”); el temor a las represalias del profesorado supone también un miedo latente que puede influir negativamente bien para evitar que el alumnado se implique o se presente como candidato en la representación de sus compañeros o, en el caso, de que ya lo sea condicione sus líneas de acción.</p>
<p>VALORACIÓN DEL LIDERAZGO DESARROLLADO</p>		<p>El 65% de los/as representantes están satisfechos con el rol que desarrollan, sobre todo centrado en un gran enriquecimiento personal (83.8%). Lo que más se valora es la posibilidad de mediar en los conflictos (97.7%) y enfrentarse a nuevos retos (93%), donde es preciso dominar una serie de cualidades: tolerar puntos de vista diferentes (88.4%); aprender a escuchar (86.1%); aprender los trucos de la <i>micropolítica</i></p>	<p>Exponen un bajo nivel de participación del alumnado en la representación estudiantil debido a la pasividad, desconocimiento, desmotivación, no ven efectividad, presión y competitividad en los estudios, individualismo, temor a represalias.</p> <p>Posibilidades de incentivar la participación a través de la compensación académica (reconocimiento de créditos de libre configuración) y medidas de tipo económico (no sueldo), sino organizar viajes, estancias, abaratamiento de los costes en los servicios universitarios.</p>	<p>La participación del alumnado es muy escasa debido a la desmotivación y el desconocimiento de cómo funciona la Universidad y para qué sirve, qué utilidad se deriva de ello.</p> <p>Como medidas para incentivar una mayor implicación se plantea dedicar algún detalle a modo de premio o reconocimiento social a los delegados, etc. pero no como un sueldo, que empeoraría las cosas al</p>	<p>La participación del alumnado en las elecciones es muy deficiente.</p> <p>Como posibilidades de incentivar la implicación de la gente se presenta la importancia de motivarlos, pero no a través de compensaciones económicas, que harían “corromperse” aún más las relaciones en la “micropolítica universitaria” o convertir el rol de representante en un trabajo lo que iría en detrimento de su propia naturaleza, como es la defensa y representación de</p>

	<p><i>universitaria</i> (79%) y afianzar un autoconcepto y autoestima positivos (74.4%).</p> <p>Perciben como insuficiente el número de representantes (93%) y proponen recompensar académicamente a estas personas (86%) pero no aplicar una remuneración económica (62.8% en desacuerdo), sobre todo más por la parte femenina, mostrando además su total conformidad a la idea de intervenir ante los problemas y “no creer que se van a resolver solos” (20 de 22). Este desacuerdo es mayor en las mujeres (15 de 22) que en los hombres, probablemente debido al carácter intrínseco que la mujer ha ido percibiendo de la representación, como una labor más bien altruista, de ayuda a los demás, centrado en las relaciones humanas y no tanto persiguiendo una meta externa y menos aún material.</p>	<p>Necesidad de concebir la representación como labor más altruista de la que se obtiene la satisfacción del trabajo bien hecho y del apoyo del grupo.</p>	<p>generar más recelos entre los compañeros y asignar un crédito de libre configuración por los servicios prestados.</p>	<p>sus propias necesidades de forma altruista (objetivo en sí mismo) e incluso sería tomado como una “herramienta” de posible <i>soborno</i> o condicionante de la opinión.</p>
--	---	--	--	---

La triangulación de datos y resultados aportados por los diferentes instrumentos (cuestionarios, entrevistas, historias de vida y grupo de discusión) permite extraer una serie de inferencias basadas en las principales coincidencias que se derivan del análisis e interpretación de cada uno de ellos, incorporando una mayor credibilidad a la investigación, que pasamos a sintetizar de este modo:

- Los representantes del alumnado que integran la muestra presentan una gran experiencia y madurez en la “micropolítica universitaria” (más de un curso académico en la representación).
- Como atribuciones internas destacadas para la elección hacen referencia al hecho de tener carisma, desarrollar una personalidad abierta, comprensiva, extrovertida, sincera, servicial, que sepa autocontrolarse, tenga un conocimiento profundo de la institución y domine una serie de habilidades como el diálogo y, sobre todo, “saber moverse” en este ámbito. Además de atender a las necesidades del grupo, comprometiéndose con unos objetivos comunes.
- La ausencia de candidatos, la necesidad de tener representantes y el deseo de incorporar cambios orientados a la mejora, se constituyen en factores externos señalados como decisivos en la elección.
- No se consideran motivos condicionantes para ser elegido las buenas calificaciones, el aspecto físico y el género.
- Se niega la existencia de discriminación hacia la mujer, pero sí la presencia de los estereotipos y prejuicios encubiertos, incluso por las propias mujeres, que les dificulta el acceso a cargos superiores, aludiendo a la falta de capacidad, atrevimiento y a pensar que se le va a exigir más como las principales autolimitaciones que ellas mismas se imponen.
- Rechazo generalizado a considerar que la calidad del desempeño en el liderazgo estudiantil se debe al género. Reconociendo ser una función que depende más de la persona (cualidades, condicionantes, objetivos, valores, etc.).
- Las mujeres coinciden en señalar un trato despectivo, de segundo plano, en los primeros contactos con una persona, para ejercer el desarrollo de sus funciones (menos atención, escucha, etc.)

- Perciben que se espera de ellos, que sepan defender, informar, ser eficaces, resolver problemas y ser un vínculo de comunicación entre el profesorado, el alumnado y el PAS.
- Las principales dificultades se centran en enfrentamientos con profesores (problemas de diálogo, ideas fijas, temor a represalias, etc.) y el alumnado (desconocimiento, desmotivación, individualismo, pasividad y recelos de posibles “ganancias” reportados por la representación, desconfianza ante sus representantes).
- Necesidad de encarnar valores éticos basados en el compromiso, cumplir objetivos, sinceridad, autocontrol, defender unos intereses comunes sin esperar recompensas a cambio (altruismo).
- El liderazgo se concibe como una función que reside en el grupo y depende tanto de cualidades innatas como de las experiencias formativas a las que se esté expuesto.
- Como mecanismos más importantes por su eficacia en el desarrollo de la representación se citan el de informar mediante el contacto directo (en cadena, de “boca a boca”) en ambientes informales (pasillo, cafetería) más que en reuniones formales y el uso de las TICs (Tecnologías de la Información y la Comunicación) (foros en Internet).
- Se coincide plenamente en considerar como lagunas de aprendizaje la oratoria o habilidades para hablar en público, para relacionarse con diferentes personas, aprender a argumentar, dialogar, conocer los “trucos”, “entresijos” de la cultura universitaria (“cómo moverse”), así como la estructura y funcionamiento de la institución universitaria.
- Necesidad de crear cursos de formación específica (habilidades, estrategias, etc.)
- Los valores que predominan en el ejercicio del liderazgo con cierto éxito se refieren a la eficacia, el compromiso, el altruismo y la creatividad.
- Reconocen tener una gran satisfacción, sobre todo personal, de su actividad como representantes centrada en el apoyo y respaldo del grupo, además de cumplir los objetivos planteados.
- Sus mayores decepciones se refieren a la “traición” de algunos de sus compañeros representantes (falsedad en las relaciones) y desconfianza del alumnado hacia ellos.

- El número de representantes en la actualidad lo perciben como insuficiente siendo necesario incentivar una mayor implicación del alumnado en este tipo de funciones mediante compensaciones académicas, etc.

## **CAPÍTULO VII**

# **CONCLUSIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN**

## **1. CONCLUSIONES**

### **1.1 CONCLUSIONES GENERALES**

En líneas generales se describen las conclusiones globales y más significativas, de acuerdo con los objetivos de nuestra investigación:

- No se han encontrado diferencias significativas, en función del género, en las percepciones de los/as líderes estudiantiles en relación con los distintos ámbitos de identificación, atribuciones, expectativas, práctica y valoración del liderazgo. Únicamente son aprecibles algunas matizaciones en cada uno de ellos.
- Consideran que ser hombre o mujer no es un factor influyente ni para la elección ni para la calidad del desempeño de las funciones como representante. Sin embargo, se reconoce la presencia de estereotipos de género y de prejuicios sexistas en la sociedad actual.
- El inicio temprano del alumnado en el ámbito de la representación estudiantil, junto con la antigüedad en este tipo de actividades manifiestan la madurez y experiencia del grupo en el desarrollo del liderazgo.
- Son numerosas y variadas las causas internas referidas a la personalidad (carisma, extroversión, sinceridad, altruismo, autocontrol, etc.) y habilidades, destrezas (experiencia, confianza, seguridad, tranquilidad, habilidades sociales, etc.) y externas, (más

centradas en la ausencia de candidatos y la necesidad de cambiar las cosas) que los/as representantes atribuyen como motivos de elección.

- Defender los intereses del grupo, informar, cumplir con los objetivos planteados (eficacia, compromiso) y promover la comunicación entre los diferentes sectores (profesorado, alumnado y PAS) son las principales funciones que consideran que sus compañeros/as esperan de ellos.
- La práctica del liderazgo supone una gran dificultad basada en los enfrentamientos con el profesorado (temor a las represalias, etc.) y con el alumnado (pasividad, desinterés, desconocimiento y celos).
- Son fundamentales los valores éticos en la representación estudiantil para asegurar el cumplimiento de los objetivos del grupo y no intereses particulares.
- El liderazgo se concibe como una función o tarea compartida por todos, que reside en el grupo y al líder como una persona que posee unas cualidades innatas que debe desarrollar a través de su experiencia formativa, interacción con el ambiente (aprendizaje).
- La formación de los/as líderes es un aspecto esencial y prioritario para desarrollar con éxito sus funciones.
- Las “lagunas de aprendizaje” que se presentan se refieren más a carencias formativas de carácter estratégico como habilidades, destrezas, etc. para saber desenvolverse en un “terreno desconocido”.
- La eficacia de los mecanismos empleados para informar y negociar reside en el contacto directo y personal con los compañeros (“boca a boca”) en un ambiente informal (cafetería, pasillos, etc.)
- Los condicionantes del éxito en la representación estudiantil vienen determinados por la eficacia, el compromiso, el altruismo y la creatividad.
- Valoran positivamente su papel como representantes del alumnado, especialmente por el enriquecimiento personal que les aporta.
- Reconocen el apoyo y respaldo de los/as representados como una de sus principales satisfacciones, junto con la consecución de los

objetivos, mientras que la falta de compromiso (por otros representantes), la desconfianza, la desmotivación (del alumnado) y el temor a las represalias, personificación de los problemas (por parte del profesorado) son algunas de sus mayores decepciones.

- La falta de candidatos en la representación estudiantil se asocia con la escasa participación del alumnado debido a su individualismo, pasividad, desinterés, desconocimiento y desconfianza ante estas tareas funcionales.
- Coinciden en la necesidad de plantear una serie de incentivos para promover la participación e implicación del alumnado en la “vida organizativa” de los Centros, mediante compensaciones académicas (reconocimiento de créditos de libre configuración) y la posibilidad de organizar viajes, estancias, abaratamiento de los costes en servicios de deportes, universitarios, etc.

## **1.2 CONCLUSIONES ESPECÍFICAS**

Atendiendo a cada uno de los objetivos específicos del trabajo, se presentan las conclusiones concretas correspondientes a cada uno de ellos:

### **1.2.1. En relación a la identificación de los/as líderes:**

- Proceden de Granada, en su mayoría, y de otras provincias andaluzas (Jaen, Almería) y, en menor medida de Málaga, Sevilla, Cádiz, Córdoba y además de otras Comunidades Autónomas (Madrid, Las Palmas) y otros países como Marruecos, reflejo de una cierta diversidad geográfica.
- La edad promedio de los/as representantes es de 19 años, por lo que se muestra la juventud del grupo.
- Los/as representantes al iniciarse en los primeros años de la carrera muestran una gran experiencia y bagaje de conocimientos sobre este ámbito.
- Los hombres son mayoritariamente Licenciados/Ingenieros y con una mayor antigüedad en el cargo (2/3 años o más de 4) que las mujeres,



además de que ejercen sus funciones en los diferentes órganos de gobierno a nivel de Universidad, Centro y Departamento.

- Las mujeres proceden, en gran medida, de Diplomaturas/Ingenierías Técnicas y desempeñan su actividad en la Junta de Centro como Delegadas de Curso y miembros del Consejo de Departamento, probablemente por su implicación más reciente (un año) en la “micropolítica universitaria”.

**1.2.2. En relación a las atribuciones del/la líder sobre su elección (por qué):**

- Consideran que las dimensiones de su personalidad que determinan su elección se deben al “ser” (valores, actitudes) y al “hacer” (desarrollo de habilidades, destrezas, “saber moverse”, etc.) y no tanto al “saber” (conocimientos).
- Como motivos concretos de la elección, como factores internos, destacan el carisma y la persuasión, la habilidad comunicativa, de debate, consenso, ser una persona abierta, sincera, extrovertida, que manifieste seguridad y confianza, que sea creativa, tenga decisión para enfrentarse a los problemas, sea humilde, madura y comprometida con los objetivos del grupo, altruista y sepa autocontrolarse, mantener la calma, sabiendo negociar.
- Como factores externos se atribuyen la ausencia de candidatos, la necesidad de tener representantes que defiendan los intereses de este sector y la implicación personal por cambiar las cosas, mejorar.
- Se cree que tener buenas calificaciones, el aspecto físico y el género no son aspectos que influyan en el proceso de elección.
- Los hombres representantes consideran como condicionantes para ser elegidos la confianza lograda en el grupo, la inteligencia, tener una personalidad fuerte y estar motivados por las sugerencias de profesores y directivos.
- Las mujeres representantes aluden más a la ausencia de candidatos, a la necesidad de tener un representante y el compromiso personal con el grupo como factores decisivos para implicarse en este ámbito (altruismo, habilidades sociales, etc.)

- Se piensa que el alumnado no participa, en parte, porque desconfía de sus representantes al asociar la “micropolítica universitaria” con la política estatal (búsqueda de intereses particulares, corrupción, etc.)
- Perciben cierto menosprecio, por parte del profesorado, relegando sus intervenciones en algunas reuniones de Junta de Centro, a un segundo plano, manifestándose la presencia de unos estatus profesionales marcados profusamente.
- El azar es concebido también como un elemento esencial para ser elegido dependiendo, en muchos casos, no tanto de la personalidad del líder, sino de la campaña que el grupo realice, la necesidad de buscar cambios y alternativas en el “poder universitario”, renovando las personas de los cargos desempeñados.
- De forma generalizada se rechaza la influencia del género y sus tópicos como mediadores en este proceso, apostando más por las cualidades como personas, que por ser hombre o mujer (sobre todo en los representantes de Arquitectura y Filosofía y Letras).
- El mayor número de universitarias en la Facultad de Ciencias de la Educación, Medicina y Derecho no se corresponde en un incremento de mujeres que desempeñan tareas de representación, siendo mayoritarios los cargos de representación masculinos.
- Algunos representantes de la Facultad de Ciencias de la Educación piensan que existe discriminación hacia la mujer, a nivel macropolítico lo que limita su ascenso a otros cargos de poder más altos.
- Se considera que es la propia mujer la que se “autodiscrimina”, a través de prejuicios internos, no identificando la representación como una actividad propia de su rol femenino y pensando que, en su desempeño, deberá “hacerse valer más” (mayores exigencias).
- La condición de género, en el caso de la mujer y de la Facultad de Filosofía y Letras, se asocia con cargos de responsabilidad por lo que es un Centro peculiar en cuanto a la implicación femenina en actividades de gestión y gobierno del Centro, sirviendo de pauta a seguir en todo su modelo organizativo.

**1.2.3. En relación a las expectativas sobre el liderazgo (finalidad, para qué):**

- Se perciben, como representantes que deben defender, informar, resolver problemas, mediar en los conflictos, ser eficaces y, sobre todo, servir como vínculo de comunicación entre el profesorado, el alumnado y el PAS, siendo esas las funciones principales por las que han sido elegidos (lo que se espera de ellos).
- El ejercicio del liderazgo no implica efectos positivos en el plano académico (mejorar las calificaciones, ni tener mayores facilidades en las asignaturas, etc.), ni disponer de más tiempo que el resto.
- La representación se vincula más al plano académico (defensa de las necesidades e intereses del grupo) que al ámbito cultural (“ser una agenda de actividades”).
- Se establecen como repercusiones positivas relacionadas con el liderazgo estudiantil, el amplio aprendizaje de habilidades para saber negociar, moverse en los “entresijos” de la cultura universitaria.
- Se concibe como fundamental trabajar desde planteamientos sinceros, en equipo, desarrollando una gran sensibilidad hacia las necesidades del grupo, saber afrontar situaciones estresantes mediante la autoconfianza, asumir riesgos, sabiendo delegar responsabilidades y buscando la eficacia.
- Para un desarrollo adecuado de la representación se requiere no dejarse llevar por los sentimientos, por el individualismo, la ambición, sino por proyectos compartidos.
- Las mayores dificultades en la práctica de sus funciones residen en el enfrentamiento con el profesorado y directivos (ideas fijas, problemas de diálogo, etc.) y el alumnado (recelos hacia los representantes como los “privilegiados”, desconocimiento y desmotivación).
- El origen de muchas de estas dificultades se encuentra en la personificación de los problemas, puesto que no se concibe la representación como una mediación y/o transmisión de la “voz del grupo”, sino como una persona que se queja constantemente de forma particular.

- La incompatibilidad horaria entre el escaso tiempo libre del representante y las tutorías del profesorado suelen ser las dificultades más frecuentes de carácter organizativo.
- Las mujeres, perciben en su trabajo, una tendencia a focalizar más su atención en el grupo, centrandó el éxito de sus funciones en la sensibilidad por conocer y resolver los problemas de los demás, así como tomando las decisiones de forma consensuada y mediando en los conflictos mediante una buena comunicación.
- Los hombres optan más por una actitud individualista, donde el líder debe saber negociar, tener confianza en sí mismo, ser eficaz, tener altas aspiraciones (ambición) y cumplir con las promesas realizadas.
- Se reconoce tener rivalidades y enemistad con otros grupos de representantes, donde se suele emplear la calumnia y la crítica como “instrumento electoral” para desacreditar a la competencia.
- Se establece como prioritario buscar puntos de encuentro para atender, entre los diferentes grupos de representación, a las necesidades e intereses del alumnado, uniéndose para defender objetivos comunes.
- Los condicionantes del éxito en el liderazgo estudiantil se basan en la perseverancia, el tesón, el compromiso, la diplomacia, habilidades sociales, capacidad de innovar, tomar decisiones y saber desenvolverse ante diversas situaciones.

#### **1.2.4. En relación a la práctica del liderazgo**

- El liderazgo se concibe como una función que reside en el grupo a través de un proyecto compartido.
- Se considera que para ser líder es fundamental poseer una serie de potencialidades innatas y su desarrollo mediante un ambiente de apredizaje estimulante, exposición a diferentes experiencias que irán definiendo el perfil de cada líder (“la situación crea a los líderes”).
- Los mecanismos utilizados en la representación por su gran eficacia para transmitir información y comunicarse son el contacto directo y personal con el grupo (“boca a boca”) en un ambiente informal, de

confianza (pasillos, cafetería, etc.), así como el uso de foros en Internet para aquellas personas que están fuera y no asisten asiduamente a clase.

- No existe consenso en aceptar diferencias en los mecanismos que se emplean en función del género, solo algunas matizaciones de interés.
- En algunos casos, se concibe que las mujeres ceden más, por ser más abiertas, flexibles en la negociación, convencen menos y prefieren el contacto directo y personal con la gente.
- Los hombres, son percibidos como más racionales, con ideas fijas, más agresivos y con mayor habilidad para convencer, además de que prefieren una comunicación más impersonal a través del uso de los foros.
- Coinciden en señalar que la credibilidad de un/a líder no está en su imagen física, que puede ser un elemento facilitador, en el caso de la mujer en un primer momento, sino en tomarse en serio los compromisos adquiridos y cumplir los objetivos propuestos, siendo esta una cuestión dependiente no del género, sino de la persona en sí.
- Entre los valores que mayor importancia les han sido asignados en relación con la representación destacan la efectividad, la igualdad, la justicia social, la libertad, los buenos modales, así como el orden social, el altruismo, la sabiduría, la creatividad, la lealtad, la curiosidad y la autoconfianza.
- La práctica del liderazgo no se presenta como una actividad relacionada con la búsqueda de un enriquecimiento material, el respeto por las tradiciones y partir de una actitud autoritaria.
- El desarrollo del liderazgo implica tener un objetivo claro, mostrar satisfacción al cumplir con lo esperado (motivar) y transmitir confianza hacia la consecución de las metas.
- Para el hombre, la práctica del liderazgo se caracteriza por potenciar el desarrollo de las habilidades del grupo (siempre que se esfuercen), motivarlos a implicarse en las tareas de forma optimista, con autoridad y poder sobre el resto y con la importancia de ganarse el

reconocimiento social, así como aprender los “trucos y entresijos” de la vida universitaria.

- Las mujeres tienden a percibir un liderazgo centrado más en fortalecer el grupo por su propio bien (altruismo), valorando enormemente la igualdad, la necesidad de mantener un orden social, saber comunicarse, escuchar, argumentar y mediar en los conflictos desde un plan de trabajo común.
- La evaluación de cada curso es una de las estrategias empleadas unánimemente con el fin de detectar posibles dificultades, problemas y replantearse medidas de intervención para su mejora.
- En el caso de la Facultad de Medicina, se hace uso de un sistema de *evaluación de los propios delegados* para conocer la mayor o menor implicación de cada uno de ellos, como una forma de que se automotiven y de un *sistema de eslabones*, en el que los/as representantes de los cursos superiores se encargan de orientar y asesorar a los de otros cursos inferiores.
- Señalan de común acuerdo la necesidad que el líder presenta de recibir una formación específica mediante cursos obligatorios en los que se aprendan, sobre todo, consejos prácticos, orientaciones, sugerencias, experiencias de otras personas (*conocimiento estratégico*).
- Como “lagunas de aprendizaje” o “carencias formativas” se hace referencia a la oratoria, el conocimiento de la institución (órganos de gobierno que la componen, funcionamiento, etc.) y especialmente el desarrollo de habilidades sociales, saber negociar, hablar en público, moderar debates y saber comunicar.
- El perfil del líder universitario se asocia con aquella persona que sabe mantenerse en el tiempo, sabiendo conectar con las necesidades del grupo, desde la sinceridad, la confianza y el conocimiento de lo que se hace.

### **1.2.5. En relación a la valoración del liderazgo (satisfacciones, carencias, etc.)**

- Se muestra una gran satisfacción respecto a las funciones realizadas como representantes del alumnado por el enriquecimiento personal que les aporta.
- Lo que más se valora en el desempeño de la representación estudiantil es la mediación en los conflictos, enfrentarse a nuevos retos a través del desarrollo de cualidades como tolerar puntos de vista diferentes, aprender a escuchar y adquirir los “trucos” de la “micropolítica universitaria”, afianzando un autoconcepto y autoestima sanos y positivos.
- Se percibe como insuficiente el número de representantes, manifestándose la escasa participación del alumnado, tanto en las elecciones como votantes o como futuros posibles candidatos.
- Se plantea la necesidad de crear incentivos para incrementar esta participación.
- Se está de acuerdo en la aplicación de compensaciones académicas (reconocimiento de créditos de libre configuración) como complemento de formación y como parte de compensar el tiempo dedicado a estas tareas.
- Se descarta la posibilidad de establecer remuneraciones económicas por medio de un sueldo por el carácter más altruista del liderazgo, además de crear mayores recelos entre el alumnado, así como se consideraría una “herramienta” de soborno al condicionar el voto de los/as representantes. Por tanto, surgirían mayores problemas y ante esto, se cree por su mayor conveniencia, presentar otros incentivos (organización de viajes, estancias, premios, servicios universitarios más baratos, etc.) que gratifiquen, de alguna forma, las valiosas labores realizadas.
- Las mujeres muestran un mayor desacuerdo en la implementación de estas medidas de carácter económico (sueldo), probablemente al asociar la tarea representativa con funciones más bien de tipo intrínseco, altruista y no orientado a fines materiales y externos.

- Sus mayores satisfacciones como líderes estudiantiles se basan en el apoyo, confianza y respaldo recibido por sus compañeros/as y cumplir con los objetivos fijados (compromiso).
- Se expresan numerosas decepciones vinculadas a este ámbito representativo, desde la falsedad e hipocresía de algunas amistades interesadas (“trepas”, atienden a intereses particulares), la personificación de los problemas, las represalias del profesorado, la desconfianza, desinterés y apatía del alumnado.

## 2. FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Este trabajo, como cualquier otro, permite una continuidad y una profundización en el estudio del liderazgo, desde un enfoque de género, encauzando diferentes líneas de investigación que se van sucediendo a través de una constante actividad reflexiva:

- ↪ Diseño, desarrollo y evaluación de cursos, programas formativos, jornadas, etc. para el liderazgo estudiantil.
- ↪ Información y comunicación desde la Universidad, los Centros y Departamentos, en la representación del alumnado.
- ↪ Competencias transversales y específicas en la formación de los/as líderes a nivel nacional e internacional.
- ↪ “Aprendizaje entre iguales” como sistema de apoyo, orientaciones y asesoramiento entre los/as representantes.
- ↪ Planes de mejora basados en la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres (minimizar efectos negativos de los estereotipos, etc.)
- ↪ Incentivos para promover la participación del alumnado en la “micropolítica universitaria”
- ↪ La educación en valores en el perfil del líder universitario.
- ↪ El autodidactismo en el proceso de aprendizaje del representante.
- ↪ Motivaciones en el liderazgo como función que reside en un grupo (satisfacciones, decepciones, etc. de representantes y alumnado).



- ↪ La presencia de estereotipos (prejuicios sexistas, etc.) en los altos cargos de la “política universitaria” (macropolítica), a nivel de Rectorado y Decanatos de cada Centro.
- ↪ El liderazgo estudiantil, en función del género, desde un enfoque biopsicosocial.
- ↪ La “cultura universitaria” y la influencia mediática en la sociedad actual.
- ↪ Las relaciones profesor-alumno en la “vida organizativa” del centro.
- ↪ Modelos de líderes o referentes a seguir en el ámbito universitario.
- ↪ Percepciones del alumnado sobre el desarrollo del liderazgo por sus representantes.

# **CHAPTER VII**

## **CONCLUSIONS AND FUTURE DIRECTIONS**

### **1. CONCLUSIONS**

#### **1.1 GENERAL CONCLUSIONS**

Here is a description and the most significant conclusions according to our research:

- Significant gender differences have not been found in the perceptions of student leadership, in relation to different fields of identification, attributions, expectations, practice and the valuing of leadership. Every view depends on the individual.
- It is considered that gender on leadership is not an influential factor functions such as representation. Nevertheless it is known that the presence of gender stereotypes and sexist prejudices exist in the modern day.
- Students, who become representatives early in the academic life, tend to show majority and experience in later leadership development.
- There are numerous and varied personality traits that aid leadership (charisma, being extrovert, sincerity, altruism, self control, etc.) and enhance leadership skills (safety, confidence, peace, social skills, etc.), students cited these factors as the cause of being chosen.
- Defending the interests of the group, informing, being efficient, and promoting communication between different sectors (Teachers, Students and Services and Administration Personal).
- The practice of leadership causes big difficulties based on fights with the teachers (fear reprisal, etc.) and students (passivity, lack of interest, ignorance and distrust).

- The basic ethical values in student representation guarantee the performance of the group's aims and not the individual interests.
- Leadership is defined as a function or task shared by all in the group. The leader such has got innate qualities that need to be developed through this experience.
- Training for leaders is an essential priority to develop their functioning successfully.
- The “lack of learning” mainly refers to a strategic dearth, and skills that are unable to be performed.
- The effectiveness of mechanisms used to inform and agree based on the personal contact with partners (“mouth to mouth”) in an informal environment (restaurants, corridors, etc.).
- Successful student leadership is determined by the efficacy, the altruism and creativity of the leader.
- Leaders value positively their role such as a student representative, especially in that they contribute to their personal enrichment.
- Leaders identify the support of their group as one of the greatest satisfactions of their role, together with fulfilling their pledges. However, they identify as problem areas: distrust, the lack of interests (from students) and the fear of reprisals. The possibility of personal feuds with teachers also cause fear in prospective representatives.
- The absence of candidates in student representation is associated with the scarce participation of students, due to their individualism, passivity, lack of interest and distrust of these functional tasks.
- Student leaders are in agreement about the need to introduce different incentives to increase the participation of students in the “organizational life” of every Faculty, through academic compensations (recognition of credits) and the possibility of organizing trips and reducing the costs of gym membership at the University.

## **1.2 SPECIFIC CONCLUSIONS**

According to every one of these specific aims of the work the specific conclusions are:

### **1.2.1. In relation to the identification of leaders:**

- They are from Granada, in the majority of cases, and the other provinces of Andalusia (Jaen, Almería). In a few cases they come from Málaga, Sevilla, Cádiz, Córdoba and as well as other Autonomous Communities (Madrid, Las Palmas) and other countries such as Morocco. There is therefore a geographical diversity in this study.
- The median age of the group is 19 years.
- The student representatives who are beginning their studies at University have got a wealth of experience in this field.
- In the main, men are graduates and have been in their positions for longer than women (3/3 years or more than 4). Men tend to have higher functions in the government at the University, at both Faculty and Department level.
- In the main, women are qualified and they develop their activity in the Faculty, as delegates. They also develop their position in the Department, probably caused by their more recent incorporation (one year) into the “university micro politic”.

### **1.2.2. In relation to the attributions of the chosen leaders:**

- They consider that their personality traits, their values and attitudes determine their being chosen as well as their leadership skills.
- The specific qualities of the chosen person often reveals charisma and persuasion, communicative skills, being a sincere person, being extroverted, being trustworthy, being creative, being able to take decisions to face up to problems, being humble, mature and pledged to the aims of a group, being altruist and knowing how to maintain self control keeping calm and knowing how to reach an agreement.

- There is an absence of candidates and a need to have representatives that defend the interests of this sector to change things.
- It is believed that having high marks, physical aspects and gender are not aspects that can influence in the decision processes and having candidates.
- Male student representatives consider that to be chosen they need to engender confidence in the group, display intelligence, have a strong personality and be motivated by the suggestions staff.
- Female students feel it is necessary to explain the absence of candidates, the need to have a representative and to be pledged to the group, such as main factors to participate in this field (altruism, social skills, etc.)
- It is thought that students do not participate in some cases, because they do not trust their representatives. They associate them with “university micro politics” and to politics of the state (looking out for particular interests, corruption, etc.).
- Teachers are scorned for not participating at Faculty level. They see the role as being less important as it doesn’t have professional status.
- Often, not just the personality of the leader, but also, the group campaign is important. They stress the need for changes and alternatives to “university power”.
- In general, the influence of gender is rejected as a factor in leadership. The qualities of the individual are more important than whether they are male or female (especially in Architecture, Philosophy and Arts).
- The large number of women students in the Faculties of Education, the Sciences, Medicine and Law does not correspond to the scarce number women in representative positions. Men are in the majority in these positions.
- Some of the student representative in the Faculty of Science Education state that there is discrimination against women, at university level (macro politic) that limits their access to other higher positions.

- It is considered that women are discriminated against than other women through their own prejudices. They do not identify representation as part of their feminine role and they think that their role will be too demanding.
- The gender issue, in the case of women in the Faculty of Philosophy and Arts, is associated with positions of responsibility. Few Faculties consider women in all the activities related to administration, management, etc.

### **1.2.3. In relation to the expectation of leadership:**

- Leaders perceive themselves as representatives who have to defend, inform, solve problems, mediate in conflicts, be effective, and most importantly be a communication link between teachers, students and SAP (Services and Administration Personal), as the main functions for which they have been chosen to be leaders (this is, what the group hope of them).
- The practice of leadership does not contribute getting good results from an academic point of view (improving the marks, having major advantages in subjects than the rest, etc.) and having more free time.
- Representation is linked more to an academic world (defending the needs and interests of the group) than to a cultural world (“being a diary of activities”).
- The learning of skills such as how to reach an agreement is one of the most positive consequences of student’s leadership.
- It is fundamental when leading a group to develop a sensibility to its needs, knowing to face up stressful events trough trust, having the ability to take risks, take on responsibilities and work effectively.
- Representing the group adecuatly
- Representing the group adequately depends on not following individualism and ambition in shared projects.
- The major difficulties in practising their functions are based on confrontation between teachers and staff (rigid ideas, problems with having a dialogue etc.). Also, students are often suspicious of

representatives, who are considered like the “privileged” few to them and students may also show a lack of interest in representatives.

- The cause of many difficulties is found in personality clashes, when many representatives do not mediate with the group. One member of the group may protest constantly, in a particular way.
- The lack of time that representatives have between tutorials is an organizational difficulty.
- Women have a tendency, in their work, to focus their attention on the group, explaining the success of their functioning according to the sensibilities of the group. They consult other when taking decisions and mediating in conflicts through good communication.
- Men follow more individualist paths, where the leader must be right, trustworthy and efficient, have high aspirations (ambition) and comply with their promises.
- Rivalry and enmity between groups of representatives can occur and when this happens it can be used as an “electoral tool” to discredit the others.
- It is an established priority that the representatives at least consider the need of interests of the students.
- The determining factors in being a successful student leader are: perseverance, determination, complying with election pledges, diplomacy, social skills, the ability to innovate, taking decisions and performing in different events and contexts.

#### **1.2.4. In relation to the practice of leadership**

- Leadership is conceived as functioning to represent the group.
- It is considered that to be a leader it is fundamental to have different abilities that will be developed through a stimulating learning environment and a variety of situations to experience (“the situation makes the leaders”).
- The mechanisms used by the representative to communicate information are: personal contact with the group (“mouth to mouth”) in an informal environment, trust (in corridor or cafeteria, etc.). Also, the

Internet is useful to communicate with those people, who are away and are not in class frequently.

- There is no agreement that the different ways used to communicate with the group depend on gender.
- In some cases, it is considered that women give way because are more open, flexible in making decisions, attempt to convince less and prefer a personal and direct approach to people.
- Men are perceived as more rational, with rigid ideas as being more aggressive and likely to try and convince. They prefer more impersonal communication.
- It is agreed that the credibility of a leader is not linked to physical appearance but, in the case of women, it can be a favourable factor. The most important qualities are being responsible, taking the policies adopted seriously and achieving their aims. In this manner, the credibility depends on the individual, not on their gender.
- The most important values in relation to representation are: effectiveness, equality, social justice, freedom, good manners, social order, altruism, wisdom, creativity, faithfulness, curiosity and self-belief.
- The practice of leadership is not shown as an activity associated with material enrichment, respect of traditions or authoritarian attitudes.
- Leadership development needs to have clear aims and reveal satisfactory progress to meet these desired aims.
- For men, the practice of leadership is characterized by promoting the skills of the group. Male leadership aims to motivate the group in an optimistic way, to have authority and power over the group and to get relevance to get social recognition and so learn the “tricks and details” of university life.
- Women perceive leadership as needing to focus on empowering the group for its own benefit (altruism), valuing equality, needing to keep a social order by communicating, listening, arguing and mediating conflicts.



- The annual assessment of leaders is one of the strategies used to detect possible difficulties, problems and to rethink plans to improve performance.
- The Faculty of Medicine employs an evaluation system of their own delegates to gauge the participation of every one of them. It looks at their motivation and has a mentor system, in which the representatives of the highest years are charged with advising others with less experience.
- The needs for specific training of leader have been established through an obligatory course in which they learn, especially, practical elements often suggestions and learn about the experiences of other people (strategic knowledge).
- “Lack of learning” has been blamed on the institution (components, politics, committee, etc.). The development of social skills, being in agreement, speaking to the public, moderating debates and knows how to communicate is very important.
- The university leader’s profile is linked to those people that they know. It is based on the needs of the group, on sincerity, trust and knowledge about the leader.

#### **1.2.5. In relation to the value of leadership (satisfactions and lack, etc.)**

- Student leaders say that the role is personally enriching and that they gain satisfaction from their role.
- The most valuable thing about the practice of leadership is the ability to mediate in conflicts, to face up new risks through the development of qualities such as tolerating different points of view, learning to listen and the “tricks” of the “university micro politic”, consolidating a healthy more positive self esteem.
- It is perceived that there are not enough representatives and that there is little student participation in elections, either as voters or as future possible candidates.
- There is a need to incentive students to promote greater participation.

- There is an agreement to incorporate academic compensations (extra credit) for student representatives to compensate and as a part of them for the time spent on these tasks.
- The possibility of applying economic compensations through a salary is doubtful. Leaders need to be altruistic and to introduce a monetary compensation could be considered as a “tool” of bribery to tempt the student’s vote. This would come many problems but there are many other possible incentives (trips, rewards, use of the university services cheaper, etc.) in order to reward, in some way, the student representative.
- Women disagree with introducing a salary, probably because they associate the representative task as being more personal, intrinsic and altruistic and not focusing on material and external aims.
- Women’s major satisfactions as student’s leaders are getting the support and trust of the group and complying with their agreed aims and promises.
- There are numerous deceptions practised within this field of representation such as falseness and hypocrisy of some supposed friends or “social climbers” who pay attention only to improve their own interests, other problems include personal feuds, teachers’ reprisals, distrust and lack of interest and student apathy.

## **2. FUTURE DIRECTIONS**

It is important to maintain continuity in the study of gendered leadership establishing different directions that could further the research in this field. Some future possibilities include:

- ↳ The design, development and assessment of courses, training programs, conferences relating to student leadership.
- ↳ Information and communication from the University, the Faculties and Departments relating to student representation.
- ↳ To develop cross cultural and specific competencies for leaders who are training at national and international level.

- ↳ “Peer Learning” such as establishing a support system of guidance and suggestions between students.
- ↳ Programs of improvement based on equal opportunities between men and women (avoiding the negative effects of stereotypes, etc.)
- ↳ Incentives to promote the student participation in “university micro politics”.
- ↳ Education on the values that a university leader should possess.
- ↳ The improvement representatives’ ability to teach themselves the necessary skills (auto didacticism).
- ↳ Stress that leadership needs to include the group its satisfactions, deceptions, etc. of representatives and students.
- ↳ The presence of stereotypes (sexist prejudices, etc.) in the “university politics” (macro politics), at the level of rectorship and deanship of every Faculty.
- ↳ Looking at students’ leadership as a gender function, from a biopsychosocial point of view.
- ↳ Looking at “University Culture” and its influence on present-day society.
- ↳ Teacher-student relations in the “organizational life” of the Faculties.
- ↳ Identify positive leadership patterns in the University.
- ↳ Identify and consider student’s perceptions about the leadership practised by their representatives.

## Referencias Bibliográficas

- AA.VV. (2000). *La discriminación de la mujer en los libros de texto o la mujer como pre-texto*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto de la Mujer.
- Acker, S. (1994). *Género y Educación. Reflexiones Sociológicas sobre Mujeres, Enseñanza y Feminismo*. Madrid: Narcea.
- Acuerdo de 2 de noviembre de 2005, del Consejo de Gobierno, por el que se aprueba el I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación*. Consejería de Educación. BOJA nº 27, 21/11/05.
- Adair, J. (2006). *Effective educational leadership*. London: Chartered Institute of Personnel and Development.
- Adair, J. E. (1988). *The action centred leader*. London: Industrial society.
- Alberdi, I. (1996): "Nuevos roles femeninos y cambio familiar". En M<sup>a</sup> A. García de León, M., García de Cortázar y F. Ortega (Coord.). *Sociología de las mujeres españolas*. Madrid: Editorial Complutense.
- Alberdi, I. (2001). "La Carrera Universitaria desde un punto de vista de género". En *la Mujer en el Mundo Académico*. Ciclo de Conferencias organizado por el Instituto de España y LÓREAL España.
- Alfaro Bech, V. y Taillefer de Haya, L. (Eds.) (1995). *Nueva lectura de la mujer: crítica histórica*. Málaga: Atenea, estudios sobre la mujer.
- Alic, M. (1986). *El legado de Hipatia*. Traducción de Flora Botton- Burlá, 1991. México: Siglo XXI.
- Allam, A. M. (1998). *Leadership in the higher education: integration of teaching and leadership*. Postgraduate Certificate in Higher Education Assignment. University of Sheffield.
- Almirón Lozano, M<sup>a</sup>. A. (2005). Liderazgo creativo de la Inspección de Educación. *Memoria del Período de Investigación Tutelada*. Granada.
- Alonso Puig, M. (2004). *Madera de líder*. Barcelona: Urano.
- Álvarez Fernández, M. (1988): *El equipo directivo*. Madrid: Popular.
- Álvarez Fernández, M. (1990): *Investigación del perfil y la función directiva de los centros escolares*. Madrid: Fundación para la Renovación de la Escuela.
- Álvarez, L. y otros (1995). *La calidad en España. Los conceptos básicos de la calidad*. Arthur Andersen-Argentina, Madrid.

- Amorós, A. (1995). División sexual del trabajo. En C., Amorós (Dir.) *Diez palabras clave sobre mujer*. Estella (Navarra): Evd.
- Amorós, A. (1995): "La división sexual del trabajo". En C. Amorós (Dir.). *Diez palabras clave sobre mujer*. Estella (Navarra): Evd.
- Amorós, C. (Dir.) (1995). *Diez palabras clave sobre mujer*. Estella (Navarra): Evd.
- Anderson, B. S. y Adial, J. P. (1991). *Historia de las mujeres, una historia propia*. Barcelona: Crítica.
- Anguera, M<sup>a</sup> T., Arnau, J. Ato, M. y otros (1995). *Métodos de investigación en psicología*. Madrid: Síntesis Psicología.
- Ansoff, I. (1993). *El planeamiento Estratégico. Nueva tendencia de la Administración*. México: Trillas.
- Anuario de Estadística Universitaria, 1991. Consejo de Universidades, 1992.
- Argyris, Ch. (1976). *La dirección y el desarrollo organizacional*. Buenos Aires: Ateneo.
- Arnal, J., Del Rincón, D. y Latorre, A (1992). *Investigación educativa. Fundamentos metodológicos*. Barcelona: Labor.
- Arnau Grass, J. (1995). Metodología de la investigación psicológica. En M<sup>a</sup>. T. Anguera et al., *Métodos de investigación en psicología*. Madrid: Síntesis.
- Arriero Ranz, F. (1993): "Cama, cocina y fábrica: Las mujeres en la España Contemporánea". En F. Arriero y A. Castillo, *Las mujeres en la Historia de España (Siglos XIII al XX)*. Dirección General de la Mujer: Comunidad de Madrid.
- Astin, H., Leland, C. (1991). *Women of influence, women of vision: a cross-generational study of leaders and social change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Autry, J. A. (2003). *El líder con vocación de servicio: cómo formar un equipo creativo, fomentar una magnífica moral y mejorar los resultados*. Barcelona: Urano.
- Azize Vargas, J. et al. (1996). *Estudios básicos de derechos humanos IV*. Costa Rica: Instituto Interamericano de Derechos Humanos.
- Aznar, I. (2004). Reflexión y análisis sobre la importancia de una formación Profesional de calidad en la Unión Europea. En *Herramientas: Revista de Formación y Empleo*, nº 7, Pp. 10-15.

- Ball, S. J. (1989). *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Madrid: Paidós/MEC.
- Ballarín, P. (1993): "La construcción de un modelo educativo de utilidad doméstica". En G. Duby y M. Perrot (Dir.) *Historia de las mujeres. El siglo XIX*. Madrid: Taurus. Pp. 599-611.
- Ballarín, P. (1994): "De leer a escribir: instrucción y liberación de las mujeres". En M<sup>a</sup> del M. Graña (Ed.). *Las sabias mujeres: educación, saber y autoría (Siglos III-XVII)*. Madrid: Laya. Pp. 17-32.
- Ballarín, P. (2001). La coeducación hoy. En N. Blanco García, *Educación en femenino y masculino*. Pp. 31-40.
- Bandura, A. y Walters, R. H. (1963). *Social Learning and Personality Development*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Barberá Heredia, E. (2005). Mujeres en las Universidades Españolas. *Universidalia* nº 7. Pearson, Prentice Hall.
- Barrére Unzueta, M<sup>a</sup> A. (1997). *Discriminación, derecho antidiscriminatorio y acción positiva a favor de las mujeres*. Cuadernos Civitas: Organismo Autónomo del Gobierno Vasco.
- Barron, R. D. y Norris, G. M. (1976): "Sexual divisions and the dual labour market". In D. Barker y S. Allen (Eds.). *Dependence and exploitation in work and marriage*. London: Longman.
- Base de datos de Tesis Doctorales (TESEO)*. Ministerio de Educación y Ciencia.
- Bass, B. (1988). El impacto de los directores transformacionales en la vida escolar. En R. Pascual (Ed.). *La gestión ante la innovación y el cambio*. Madrid: Narcea.
- Bass, B. M. (1998). *Transformational leadership: industrial, military and educational impact*. London: Lawrence Erlbamm Associates.
- Bass, B. M. y Avolio, B. J. (1990). *The implications of transactional and transformational leadership for individual, teams and organizational development*. JAI Press.
- Bass, B. M., Avolio, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. London: Sage.
- Beauvoir, S. (1947). *El segundo sexo*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Benhabib, S. (1992). *Situating the self*. Cambridge: Polity Press.

- Bennett, N., Crawford, M. y Cartwright, M. (2003). *Effective educational leadership*. London: Paul Chapman.
- Bennis, W. Spreitzer, G. y Cummings, Th. (2000). *El futuro del liderazgo*. Bilbao, Deusto.
- Birriel, M. (1991): "La experiencia silenciada. Las mujeres en la historia de Andalucía Moderna". En *Las mujeres en la historia de Andalucía. Actas del II Congreso de Historia de Andalucía*. Córdoba, Junta de Andalucía: Consejería de Cultura y Medio Ambiente.
- Birriel, M. (1994). "Estudios de las mujeres/ investigaciones feministas" En *Juntas y a por todas. Actas de las Jornadas Feministas del Estado Español*. Madrid: Federación de Organizaciones Feministas del Estado Español. Pp. 151-161.
- Bisquerra, R. (1987). *Introducción a la estadística aplicada a la investigación educativa*. Barcelona: PPU.
- Blackmore, J. (1999). *Troubling women: feminism, leadership and educational change*. Buckingham: Open University Press.
- Blackmore, J. (1999). *Troubling women. Feminism, leadership and educational change*. Philadelphia: Open University Press.
- Blakebrough, C. (2000). A case study analysis of a womens sports leadership program in Sheffield. *Thesis (M. Sc.)*, Leisure Management. University of Sheffield.
- Blaszak, B. J. (2000). *The matriarchs of England's cooperative movement: a study in gender politics and female leadership*. London: Greenwood Press.
- Blat Gimeno, A. (1994). Informe sobre la igualdad de oportunidades educativas entre los sexos. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº 6, Género y Educación.
- Bolman, C. y Deal, T. (1995). *Organización y liderazgo*. Addison- Wesley. Wilmington. Delaware.
- Bolman, C. y Deal, T. (1995). *Organización y liderazgo*. Delaware, Addison- Wesley. Wilmington.
- Bonet, J. y Zamora, J. M. (Dtrs.) (1996). *El capital humano y la empresa*. Coopers and Lybrand y Cinco Días, Madrid.
- Borderias, C., Carrasco, C., Alemany, C. (1994). *Las mujeres y el trabajo. Rupturas conceptuales*. Barcelona: Icaria-Fuhem.

- Borrador del Currículo de Educación para la Ciudadanía de Primaria* (Octubre de 2006).
- Bossert, S., Dwyer, D., Rowan, B. y Lee, G. (1982). The instructional management role of the principal *Educational Administration Quarterly*, 18 (3), 34-64.
- Bou, C. (2004). *Liderazgo estratégico para directivos, directores y dirigentes* (Madrid: Pirámide).
- Brullet Tenas, C. (1996): "Roles e identidades de género: una construcción social". En En M<sup>a</sup> A. García de León, M., García de Cortázar y F. Ortega (Coord.). *Sociología de las mujeres españolas*. Madrid: Editorial Complutense.
- Bryman, A. (1992). *Charisma and leadership in organizations*. London: Sage Publications.
- Buendía, L. (ed.) (1993). *Análisis de la Investigación Educativa*. Granada: Servicio de Publicaciones.
- Buendía, L., Colás, P. y Hernández, F. (1999). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Burns, J. (1978). *Leadership*. New York: Harper and Row.
- Cáceres, M<sup>a</sup>. P. y Aznar, I. (2005). "Instructive Leadership and the formative role in european network for quality assurance". En *International Journal of Learning*. Vol. 12 nº 3.
- Callejo, J., Gómez, C. y Casado, E. (2004). *El techo de cristal en el sistema educativo español*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Canales, M. y Peinado, A. (1999). Grupos de Discusión. En J. M. Delgado y J. Gutiérrez, *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Síntesis Psicología.
- Capel, R. (Coord.) (1986). *Mujer y sociedad en España, 1700-1975*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- Capel, R. M<sup>a</sup> (1986). *El trabajo y la educación de la mujer en España (1900-1930)*. Ministerio de Cultura: Instituto de la Mujer.
- Carrasco, M. J. (2002). *Análisis e incidencias de los estilos directivos de las mujeres en centros escolares de contextos desfavorecidos*. Tesis Doctoral. Huelva: Universidad de Huelva.
- Castillo Gómez, A. (1993): "Entre la marginación y el silencio: las mujeres en la España Medieval". En F. Arriero y A. Castillo, *Las mujeres en la Historia de*



- España (Siglos XIII al XX)*. Dirección General de la Mujer: Comunidad de Madrid.
- Castro Martínez, E. (2005). *Mujeres matemáticas en la historia de Occidente. Lección Inaugural*. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Granada.
- Cavana, M<sup>a</sup>. L. (1995). Diferencia. En C., Amorós (Dir.) *Diez palabras clave sobre mujer*. Estella (Navarra): Eud.
- Chambers, J. (2003). *Managing to effect in Higher Education?: effective leadership and management in UK higher education academic units*. Sheffield: HESDA.
- Cobo, R. (1995). *Fundamentos del patriarcado moderno*. Madrid: Cátedra.
- Cobo, R. (1995): "Género". En C. Amorós (Dir.). *Diez palabras clave sobre mujer*. Estella (Navarra): Eud.
- Código Civil publicado por *Real Decreto de 24 de julio de 1889*.
- Cohen, L. y Manion, L. (1990). *Métodos de Investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Colás Bravo, M<sup>a</sup>. P. y Buendía adial, L. (1992). *Investigación educativa*. Sevilla: Alfar.
- Colás Bravo, P. (2006). "Género y contextos sociales multiculturales: educación para el desarrollo comunitario". En E. Soriano Ayala *La mujer en la perspectiva intercultural*. Madrid: La Muralla.
- Condorcet, de Gouges, de Lambert y otros (1993). "Cartas de un burgués de Newhaven a un ciudadano de Virginia". En A. H. Puleo *La Ilustración olvidada*. Barcelona: Anthropos.
- Conger, J. A. (1988). *Charismatic leadership*. Jossey-Bass.
- Connell, R. W. (1990). "La Justicia Curricular". En *Escuelas y Justicia Social*. Madrid: Morata.
- Constitución Española* (BOE nº 311, de 29 de diciembre de 1978)
- Cook, T. D. y Campbell, D. T. (1979). *Quasi-experimentation: design and analysis segues for field settings*. Chicago, IL: Rand McNally.
- Cook, T. D. y Reichardt, CH. S. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Coronel, J. M. (1996). *La investigación sobre el liderazgo y los procesos de cambio en los centros educativos*. Universidad de Huelva: Servicio de Publicaciones.

- Coronel, J. M. (1996). *La investigación sobre el liderazgo y procesos de cambio en centros educativos*. Universidad de Huelva: Serial de Publicaciones. Huelva.
- Coronel, J. M., Moreno, E., y Padilla, M<sup>a</sup> T. (1999). La gestión y el liderazgo como procesos organizativos: contribuciones y retos planteados desde una óptica de género. *Revista de Educación*.
- Covey, St. (1995). *El liderazgo centrado en principios*. Barcelona: Paidós.
- Crosby, Ph. (1996). *Los principios absolutos del liderazgo*. México: Prentice- Hall.
- Cuesta Saéz de Tejada, J. D. y Fernández Nares, S. (2002). Nivel de satisfacción de los cargos directivos de la universidad de granada en el desempeño de sus funciones. *Enseñanza. Anuario Interuniversitario de Didáctica*. Ediciones Universidad de Salamanca. Vol. 20.
- Cuevas López, M. (2002). *Directores eficaces en contextos multiculturales*. Madrid: UNED.
- Dane, F. C. (1990). *Research Methods*. Pacific Grove, CA: Brooks/ Cole.
- Davies, M. et al. (1998). Emocional intelligence: in search o fan elusive construct. *Journal of Personality and Social Psychology*.
- Day, Ch. Et al (2000). *Leading schools in time of change*. Buckingham: Open University Press.
- Day, Ch., Hall, C. y Whitaker, P. (1998). *Developing leadership in primary school*. London: Paul Chapman.
- De la Calle Martín, A. (2005). La igualdad teórica. *Universidalia* nº 7. Pearson, Prentice Hall.
- De Miguel, A. (1995): "Feminismos". En C. Amorós (Dir.). *Diez palabras clave sobre mujer*. Estella (Navarra): Eud.
- Decisión 95/593/CE del Consejo, de 22 de diciembre de 1995, "Programa de acción comunitaria a medio plazo para la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres" (1996-2000).*
- Decisión del Consejo de 27 de Noviembre de 2000, por la que se establece la acción comunitaria para luchar contra la discriminación (2001/2006) (DOCE L 303/23 de 2/12/2000).*
- Decreto 1/1989, de 10 de enero, por el que se aprueba el Reglamento del Instituto Andaluz de la Mujer (BOJA nº 4 de 17/01/89).*

*Decreto 120/1997, de 22 abril, por el que se modifica el Reglamento del Instituto Andaluz de la Mujer, aprobado por Decreto 1/1989, de 10 de enero (BOJA nº 49, de 26/04/97).*

*Decreto 325/ 2003, de 25 de noviembre, por el que se aprueban los Estatutos de la Universidad de Granada. Consejería de Educación y Ciencia. (BOJA nº 236)*

*Decreto 452/2004, de 6 de julio, de modificación de los Decretos 1/1989, de 10 de enero, por el que se aprueba el Reglamento del Instituto Andaluz de la Mujer y 118/1997, de 22 de abril, por el que se aprueba el régimen de organización y funcionamiento del Instituto Andaluz de la Mujer (BOJA nº 142, 21/7/04).*

*Decreto 93/2004, de 9 de marzo, por el que se regula el Informe de Evaluación del Impacto de Género en los Proyectos de Ley y Reglamentos que aprueba el Reglamento del Instituto Andaluz de la Mujer (BOJA nº 142, de 21 de julio de 2004).*

Del Rincón, D., Arnal, J., Latorre, A. y Sans, A. (1995): *Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Dykinson.

Delaire, G. y Ordroneau, H. (1991). *Los equipos docentes*. Madrid: Narcea.

Delgado, J. M. y Gutiérrez, J. (1999). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Editorial Síntesis.

Díaz-Aguado, M<sup>a</sup>. J. (2002). Programas para prevenir el sexismo y la violencia de género desde la Educación Secundaria. *Educación intercultural y aprendizaje cooperativo*. Madrid: Pirámide.

*Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua.*

Dictamen y Proyecto de Decreto de 7 de marzo de 1814. *Título XII. De la Educación de las mujeres.*

Díez Gutiérrez, E. J., Terrón Bañuelos, E. y Anguita Martínez, R. (Coord.) (2006). *La cultura de género en las organizaciones escolares. Motivaciones y obstáculos para el acceso de las mujeres a los puestos de dirección*. Barcelona: Octaedro.

Díez Gutiérrez, E. J., Valle Flórez, R. E., Terrón, E. y Centeno, B. (2000). El liderazgo femenino y su ejercicio en las organizaciones educativas. *Revista Iberoamericana de Educación*.

Dilts, R. (1998). *Liderazgo creativo*. Barcelona: Urano.

- Directiva 2000/78 CE del Consejo de 27 de noviembre de 2000, relativa al establecimiento de un marco general para la igualdad de trato en el empleo y la ocupación* (DOCE L 303/16 de 2/12/2000).
- Dirube, J. L. (2004). *Un modelo de gestión por competencias*. Barcelona: Gestión 2000.
- Domínguez, G. y Mesanza, J. (Coord.) (1996). *Manual de organización de instituciones educativas*. Madrid: Escuela Española.
- Drucker, P. F. (1993). *Administración para el futuro. La década de los noventa y más allá*. Barcelona: Parragón.
- Durcam, J. y Oates, D. (1994). *El manager como entrenador*. Barcelona: Folio.
- Eagly, A. H. y Karau, S. J. (2002). Role congruity theory of prejudice toward female leaders. *Psychological Review*, 109, 573-598.
- Eagly, A. H. y Steffen, V. J. (1984). Gender stereotypes stem from the distribution and their effect opinion change. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 735-754.
- Eagly, A. H., Johannesen-Schmidt, M. C. y Engen, M. van (2003). Transformational, transactional and laissez-faire: A meta-analysis comparing men and women. *Psychological Bulletin*, 129, 569-591.
- Eagly, A. H., Makhijani, M. G., Klonsky, B. G. (1992). "Gender and the effectiveness of leaders: a meta-analysis". *Psychological Bulletin*, 111 (1), 3-22.
- Echevarría Samones, B. (1982). *Estadística aplicada a las Ciencias Humanas*. México: Daimon.
- Egging, H. (1997). *Women as leaders and managers in higher education*. Buckingham: Society for Research into Higher Education, Open University Press.
- Eguskiza, M<sup>a</sup> J. (1996). Mujeres y Gestión Educativa. En J. Gairín y P. Darder (Coords.) *Organización y Gestión de Centros Educativos* (292/85-292-91) Barcelona: Praxis.
- Escobar Freixa, M. (2003). Las mujeres y el poder en las instituciones educativas. *Organización y Gestión Educativa*, 3, 52.
- Escudero Gallegos, C. (1991): "Mujer y género en el ámbito educativo andaluz". En *Las mujeres en la historia de Andalucía. Actas del II Congreso de Historia de Andalucía*. Córdoba, Junta de Andalucía: Consejería de Cultura y Medio Ambiente.

- Estadística de la Enseñanza Superior en España*. Curso 2002-2003.
- Estatuto de Autonomía para Andalucía* (BOJA nº 2, de 1 de febrero de 1985).
- Estebaranz García, A. (2006). Integrar competencias: un activo intangible. En *Revista de Empleo*, 12, Año 5- junio. Servicio Andaluz de Empleo. Consejería de Empleo de la Junta de Andalucía.
- Estebaranz, A. y Mingorance, P. (2005). Mujeres y liderazgo educativo: una experiencia. El liderazgo pedagógico. *Temáticos Escuela*. Año V y nº 14. Madrid: Praxis.
- Evans, M. (1998). *Introducción al pensamiento feminista contemporáneo*. Madrid: Minerva Ediciones.
- Falcón, L. (1992). *Mujer y poder político*. Madrid: Vindicación Feminista.
- Fernández, A. y Otros (2001). *Liderando con emoción*. Madrid: Griker Orgemer.
- Ferreira, V. (1996): "Mujer y trabajo. Parte primera: Mujer y trabajo. La división sexual del trabajo en el análisis sociológico: de natural a socialmente construida". En M<sup>a</sup> A. García de León, M., García de Cortázar y F. Ortega (Coord.). *Sociología de las mujeres españolas*. Madrid: Editorial Complutense.
- Ferrer, V., Olivé, M<sup>a</sup>. C., Montané, A., Bustamante, J., Arias, M., Fores, A. y Cid, A. (2006). Educación Superior en España e Iberoamérica ante la globalización: adaptaciones, resistencias y transformaciones en perspectivas de género. Comunicación presentada en la *XXII Conference of the Comparative Education Society in Europe (CESE)*, celebrada en Granada del 3 al 6 de Julio de 2006.
- Fiedler, F. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. New York: McGraw Hill.
- Fischman, D. (2004). *El espejo del líder*. Santiago de Chile: El Mercurio- Aguilar.
- Fischman, G. E. (2005). Imágenes de la docencia: neoliberalismo, formación docente y género. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Vol. 7, núm. 2.
- Fisher, R. y Sharp, A. (1999). *El liderazgo lateral*. Barcelona: Gestión 2000.
- Flecha, (1996). *Las primeras universitarias en España. 1872-1910*. Madrid: Narcea.
- Foskett, N. (2003). *Leading and managing education: international dimensions*. London: Paul Chapman.
- Fowler, F. F. (1993). *Survey research methods*. Newbury Park, CA: Sage.

- Fox, D. (1981). *El proceso de Investigación en Educación*. Madrid: Universidad de Navarra (EUNSA).
- Frances, S. B., Wilson, P. T. (1995). *Collaborative leadership and shared decision making: teachers, principals and university professors*. New York: Teachers College Press.
- Fullan, M. (2002). *Liderar en una cultura de cambio*. Barcelona: Octaedro.
- Gaceta Universitaria (2/12/2006). *Datos de las Universidades Andaluzas en el curso 2006-2007*. Pp. 16-17.
- Gaceta Universitaria (20/12/2006). *La paridad que exige Zapatero sólo la aplica con sus ministros*. Pp. 10.
- Gairín, J. y Villa, A. (Eds.) (1999). *Los equipos directivos de los centros docentes. Análisis de su funcionamiento*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- García de León, M. A. y García de Cortázar, M. (Codirectoras) (2001). *Las Académicas (profesorado universitario y género)*. Madrid: Instituto de la mujer (Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales).
- García de León, M<sup>a</sup> A. (1994). *Élites discriminadas (sobre el poder de las mujeres)*. Barcelona: Anthropos.
- García de León, M<sup>a</sup> A., García de Cortázar, M. y Ortega, F. (Coord.) (1996). *Sociología de las mujeres españolas*. Madrid: Editorial Complutense.
- García Gómez, T. (2002). *Las mujeres y los equipos directivos (Análisis en los centros públicos de Primaria de dos provincias andaluzas)*. Tesis Doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- García Gual, C. y Pérez Jiménez, A. (1977). *Aristóteles. La política*. Madrid: Editora Nacional.
- García Lago, V. (2006). La desigualdad laboral entre hombres y mujeres. En la *Revista En la Calle. Revista Social sobre Situaciones de Riesgo Social*, nº 5, Fundación Juan Soñador.
- García Navarro, C. y López Martínez, M. J. (2006). El tratamiento del género en Secundaria desde la práctica de la Educación Intercultural. En E. Soriano Ayala. *La mujer en la perspectiva intercultural*. Madrid: La Muralla.
- García Retamero, R. y López Zafra, E. (2006). Percepción y evaluación de la mujer en liderazgo como explicación de la discriminación de la mujer en puestos de dirección. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 12, 21-52.
- García, S. y Dolan, Sh. (1997). *La dirección por valores*. Madrid: McGraw Hill.

- García-Retamero Imedio, R. (2005). Ponencia. "Influencia del género como explicación de las aspiraciones profesionales futuras en alumnos universitarios". En el V Congreso CIVE (*Congreso Internacional Virtual de Educación*) de las Islas Baleares.
- Gento Palacios, S. (1995): El liderazgo pedagógico en un modelo de calidad institucional. *Organización y Gestión Educativa*, 3, Pp. 14-19.
- Gento Palacios, S. (1996). Liderazgo Pedagógico del director del centro educativo. En A. Medina y S. Gento (Coords.). *Organización pedagógica del nuevo centro educativo*. Madrid: UNED.
- Gervilla Castillo, A. (2005). Creatividad y liderazgo en la educación. *Temáticos Escuela*. Año V y nº 14. Madrid: Praxis.
- Goleman, D. (2002). *El líder resonante crea más*. Barcelona: Plaza Janés.
- Goleman, D. (2002). *The new leaders: transforming the art of leadership into the science of results*. London: Little, Brown.
- González Jiménez, A. J. (2006). Propuestas pedagógicas para la intervención en la violencia de género en contextos educativos multiculturales. En E. Soriano Ayala. *La mujer en la perspectiva intercultural*. Madrid: La Muralla.
- González Tirados, R. M. (1991). *Situación y experiencias de la aplicación de un modelo de indicadores de calidad. Indicadores en la Universidad: información y decisiones*. Edición de la Universidad de León: Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades.
- Gooden, L. (2000). Women, educational management, leadership and opportunities. *Thesis* (M. Ed.) Department of Educational Studies. University of Sheffield.
- Grañeras, M., Lamelas, R. Segalerva, A. et al. (1997). *Catorce años de investigación en España*. Getafe (Madrid): Centro de publicaciones-Secretaría General Técnica.
- Graumann, C. F., y Moscovici, S. (1986). *Changing conceptions of leadership for changing times*. New York: Springer-Verlag.
- Greenfield, W. (1987). *Instructional Leadership*. Boston: Allyn Bacon.
- Grint, K. (2000). *The arts of leadership*. Oxford: Oxford University Press.
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis. *The Leadership Quarterly*, 13, pp. 423-451.
- Groves, M. R. (1989). *Survey errors and survey costs*. New York: Wiley.

- Guerrero Serón, A. (1996): "Nivel educativo de la población femenina española como proceso de construcción social". En M<sup>a</sup> A. García de León, M., García de Cortázar y F. Ortega (Coord.). *Sociología de las mujeres españolas*. Madrid: Editorial Complutense.
- Gunter, H. (2001). *Leaders and leadership in education*. London: Paul Chapman.
- Hanson, M. y Radial, C. (1992): El sistema español de dirección de centros docentes: un punto de vista crítico. En la dirección, factor clave de la calidad educativa. *Actas del I Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Docentes*. Bilbao, ICE de la Universidad de Deusto, Pp. 69-86.
- Hargreaves, A. (1997). Cultures of teaching and educational change. En B. Biddle, T. Good e I. Goodson (Eds.). *International Handbook of Teachers and Teaching*. Dordrecht Kluwer Academic Publishers.
- Hawkins, H. (1972). *Between Harvard and America: The educational leadership of Charles W. Elliot*. New York: Oxford University Press.
- Heifetz, R. A. y Linsky, M. (2003). *Liderazgo sin límites. Manual de supervivencia para managers*. Barcelona: Paidós.
- Helgsen, S. (1995). *The female advantage: Women's ways of leadership* Toronto: Doubleday Currency.
- Hernández Pina, F. (1999). Conceptualización del proceso de la Investigación Educativa. En L. Buendía, P. Colás y F. Hernández, *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Madrid: McGraw Hill.
- Hersey, P. y Blanchard, K. H. (1988). *Management of organizational behavior. Utilizing human resources*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Hinojo Lucena, F. J. (2006). *Percepción de los Equipos Directivos de los Centros de Enseñanza Secundaria de Andalucía sobre la Formación Profesional Reglada*. Tesis Doctoral Inédita. Universidad de Granada.
- Horney, K. (1990). *Psicología femenina*. Madrid: Alianza Editorial.
- House, R. J. (1971). A path goal theory of leader effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 16, Pp. 321-328.
- I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación*. Junta de Andalucía. Consejería de Educación.
- Igor Ansoff, H. (1997). *La dirección y su actitud ante el entorno*. Bilbao: Deusto.
- II Plan Andaluz para la Igualdad de las Mujeres (1995-2000)* aprobado por el Consejo de Gobierno de la Junta de Andalucía el 17 de enero de 1995.



- III Plan para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres (1997-2000).*  
Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Instituto de la Mujer.
- III Programa para la Igualdad de Oportunidades (1991-1995).*
- Informe de 2004 sobre la Igualdad entre Mujeres y Hombres.*
- Informe de evaluación de impacto de género al proyecto de presupuestos del Instituto Andaluz de la Mujer para el ejercicio 2006.* Instituto Andaluz de la Mujer.
- Informe de la Comisión, de 3 de marzo de 2003- Informe Anual sobre la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres en la Unión Europea en 2002.*
- Instituto de Estadística de Andalucía (2005).* Granada: Datos básicos.
- IV Conferencia Mundial de la Mujer celebrada en Beijing (1995).*
- IV Plan para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres (2003-2006)* aprobado por el Consejo de Ministros.
- IV Programa para la Igualdad entre Mujeres y Hombres (1996-2000).*
- Jamieson, K H. (1995). *Beyond the double bind: women and leadership.* New York: Oxford University Press.
- Jiménez Catena, L. (2005). Ponencia "Liderazgo profesional: perfiles de éxito y fracaso" en el Curso de *La formación del líder en el mundo universitario.* Motril: Centro Mediterráneo (Universidad de Granada).
- Jiménez Eguizábal, A. (coord.) (1999): Número monográfico extraordinario de Política y planificación educativas. *Revista de Ciencias de la Educación*, nº 178-179.
- Jiménez- Landi Martínez, A. (1973). *La Institución Libre de Enseñanza.* Madrid: Taurus.
- Jiménez Perona, A. (1995). Igualdad. En C., Amorós (Dir.) *Diez palabras clave sobre mujer.* Estella (Navarra): Eud.
- Johannot, H. (1972). *El individuo y el grupo. Las relaciones interhumanas. El papel de los líderes. El trabajo en equipo.* Madrid: Aguilar.
- Jones, J. E. (1996). *360º feedback: strategies, tactics and techniques for developing leaders.* Minneapolis: Amherst, MA.
- Jornadas Mujer 2000. Igualdad entre los géneros, desarrollo y paz para el Siglo XXI.* Período extraordinario de sesiones de la Asamblea General de las Naciones Unidas para examinar la Plataforma de Acción de Beijing (2000). Nueva York, del 5 al 9 de junio.

- Kam-cheung, W. y Kai-Ming, Ch. (1995). *Educational leadership and change: an international perspective*. Hong Kong: Hong Kong University Press.
- Kant, I. (1985). *La paz perpetua*. Madrid: Tecnos.
- Kaufmann, A. (1996). Tercer milenio y liderazgo femenino. En L. Nuño Gómez (Coord.) (1996). *Mujeres de lo privado a lo público*. Madrid: Tecnos.
- Kerlinger, F. N. (1986). *Foundations of behavioural research*. (3ra.ed.). New York: Holt, Rinerhart and Winston.
- Khurana, R. (2004). Lo malo del líder carismático. *Liderazgo al más alto nivel*. Bilbao: Harvard Business Review- Deusto.
- Kincheloe, J. y McLaren, P. (1994). Rethinking Critical Theory and Qualitative Research. En N. K. Denzil y Y. S. Lincoln. *Handbook of Qualitative Research*. New York: Sage Publications.
- Knight, P. (1950). *Departmental leadership in higher education*. (2001). Buckingham: Society for research into Higher Education and Open University Press.
- Kolberg, L. (1966) "A cognitive developmental analysis of children's sex role concepts and attitudes". En Maccoby (Ed.) *The development of sex differences*. Standford, California: Standford University Press.
- Kotter, J. (2000). *Qué hacen los líderes*. Barcelona: Gestión 2000.
- Kreitner, R. y Kinicki, A. (1986). *El comportamiento de las organizaciones*. Madrid: Irwin.
- Lagarde, M. (1996). *Género y feminismo: desarrollo humano y democracia*. Madrid: horas y horas.
- Latorre, A., Del Rincón, D. y Arnal, J. (2003). *Bases metodológicas de la Investigación Educativa*. Barcelona: Experiencia.
- Le Sarget, M. (1997). *El directivo intuitivo*. Bilbao: Deusto.
- Leithwood, K. (1987). Using the principal profile to asses performance. *Educational Leadership*. (45), 1, 63-66.
- Leithwood, K. (2004). El liderazgo con éxito. El liderazgo educacional transformador en un mundo de políticas transnacionales. En A. Villa (Coord.) *Dirección para la incorporación: Apertura de los centros a la sociedad del conocimiento*. Bilbao: Deusto.
- Leithwood, K. A., Jantzi, D. y Steinbach, R. (1999). *Changing leadership for changing times*. Buckingham: Open University Press.

- Leithwood, K., Begley, P. y Bradley, J. (1992). *Developing expert leadership for future schools*. London: Falmer Press.
- León, L. (1987). *La perfecta casada*. Madrid: Taurus.
- Lewin, K., Lippit, R. y White, R. K. (1939). Patterns of aggressive behaviour in experimentally created social climates. *Journal of Social Psychology*, 10.
- Ley 10/1988, de 29 de diciembre, de Presupuesto de la Comunidad Autónoma de Andalucía para 1989 (BOJA nº 106, de 30/12/88).
- Ley 30/2003, de 13 de octubre (BOE nº 246, de 14 de octubre), sobre Medidas para incorporar la valoración del impacto de género en las disposiciones normativas que elabore el Gobierno.
- Ley 30/2003, de 13 de octubre, sobre medidas para incorporar la valoración del impacto de género en las disposiciones normativas que elabore el gobierno.
- Ley 39/1999, de 5 de noviembre, para promover la conciliación de la vida laboral y familiar de las personas trabajadoras (BOE nº 266, de 6/11/99).
- Ley 5/2005, de 8 de abril, por la que se modifica la Ley 1/1986, de 2 de enero, Electoral de Andalucía, en Materia de Paridad (BOJA nº 74, de 18 de abril).
- Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857 (Ley Moyano).
- Ley Orgánica 6/1981, de 30 de diciembre, del Estatuto de Autonomía para Andalucía (BOJA nº 2, de 1 de febrero de 1982).
- Ley Orgánica para la Igualdad efectiva entre mujeres y hombres (2 enero de 2007). Boletín Oficial de las Cortes Generales. Congreso de los Diputados.
- Lincoln, Y. S. y Guba, E. G. (2003). *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*. Abbal Tashakkori, Charles Teddue.
- Lobato Villena, M<sup>a</sup> D. y Pisonero García, M. (1993): "Rechazo y obligatoriedad del trabajo de la mujer en el norte de Castilla del Siglo XIX". En *Ordenamiento jurídico y realidad social de la mujer*.
- Loden, M. (1987). *Dirección femenina: cómo triunfar en los negocios sin actuar como un hombre*. Barcelona: Hispano Europea.
- López Díez, P. (2002). La violencia contra las mujeres en los medios de comunicación. *I Foro Nacional: mujer, violencia y medios de comunicación*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- López Gil, M. M.<sup>a</sup> (2005): La Formación Profesional Ocupacional como camino hacia la integración de las mujeres al mundo laboral. *V Congreso Internacional Virtual de Educación*. Islas Baleares, febrero.

- López Urquizar, N. y Sola Martínez, T. (1995). *La orientación educativa en la práctica escolar*. Granada: Adhara.
- López Urquizar, N. y Sola Martínez, T. (1999). *Orientación escolar y tutoría*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- López Urquizar, N. y Sola Martínez, T. (Coord.) (1995). *Orientación Educativa: manual para el profesor tutor*. Granada: Adhara.
- Lorenzo Delgado, M. (1994). *El Liderazgo Educativo en los centros docentes*. Madrid: La Muralla.
- Lorenzo Delgado, M. (1995). "La Cultura Escolar". En O. Sáenz Barrio. *Organización Escolar. Una perspectiva Ecológica*. Alcoy: Marfil.
- Lorenzo Delgado, M. (1995). *Organización Escolar. La construcción de la escuela como ecosistema*, Madrid: Ediciones Pedagógicas.
- Lorenzo Delgado, M. (1996). El Director escolar en la estructura organizativa del centro. En M. Pérez, y J. A. Torres, (Coords.) *Desarrollo curricular, organizativo y profesional*. Grupo de Investigación OIEA y Dpto. Pedagogía, Universidad de Jaén.
- Lorenzo Delgado, M. (1996). *El liderazgo pedagógico del director escolar: Situación y perspectivas*, Jornadas de ADEME, UNED, Madrid.
- Lorenzo Delgado, M. (1996). La participación de la comunidad educativa en la gestión y planificación de los centros: Autonomía y liderazgo democrático, *Actas VIII Jornadas Estatales del forum Europeo de Administradores de la Educación*, Murcia.
- Lorenzo Delgado, M. (1996). Perfil organizativo del nuevo centro educativo. En A. Medina y S. Gento (Coords.). *Organización pedagógica del nuevo centro educativo*, Colección Cuadernos de la UNED, Madrid.
- Lorenzo Delgado, M. (1996). Reconstruyendo la dirección escolar: El Director como función clave de la eco-organización educativa, *Ponencia VI Jornadas de Estudio sobre el Sistema Educativo*, Abril, Granada.
- Lorenzo Delgado, M. (1997). El liderazgo para la promoción de calidad en una Institución Educativa. En M., Lorenzo, y otros (Coords.) *Organización y dirección de instituciones educativas. Perspectivas actuales*, Grupo Editorial Universitario y EDINVEST, Granada.
- Lorenzo Delgado, M. (1997). La dirección de los centros educativos como ejercicio de liderazgo pedagógico, *Revista del Centro de Profesores*, Granada.

- Lorenzo Delgado, M. (1997). La función directiva en la década de los noventa: Qué se ha hecho y hacia dónde nos lleva el siglo XXI. En A. Medina (Coords.) *El liderazgo en educación*, UNED, Madrid.
- Lorenzo Delgado, M. (1998). "Liderazgo y participación en los centros educativos" *Actas V Congreso Interuniversitario de Organización de instituciones educativas*, Madrid.
- Lorenzo Delgado, M. (1998). Las visiones actuales del liderazgo en las instituciones educativas. En M. Lorenzo, y otros (Coords.) *Enfoques en la organización y dirección de instituciones educativas formales y no formales*, GEU, Granada.
- Lorenzo Delgado, M. (2005) (Coord.). El liderazgo pedagógico. *Temáticos Escuela*. Madrid: Praxis.
- Lorenzo Delgado, M. (2005). El liderazgo en las Organizaciones Educativas: Revisión y perspectivas actuales. *Revista Española de Pedagogía*. Nº 232, septiembre-diciembre.
- Lorenzo Delgado, M. (2005). Ponencia. "La formación del líder en el mundo universitario. Motivación desde el liderazgo educativo". Centro Mediterráneo, Universidad de Granada, Motril 27-29 Julio.
- Lorenzo Delgado, M. (2005<sup>a</sup>). *El liderazgo en las organizaciones educativas*. El liderazgo pedagógico. *Temáticos Escuela*. Madrid: Praxis.
- Lorenzo Delgado, M. (2005<sup>b</sup>). ¿Es difícil desarrollar el liderazgo pedagógico? Un cuestionario de autoevaluación. El liderazgo pedagógico. *Temáticos Escuela*. Año V, nº 14. Madrid: Praxis.
- Lorenzo Delgado, M. y Sola Martínez, T. (Coord.) (2002). *Didáctica y organización de la educación especial*. Madrid: Dykinson.
- Lorenzo Delgado, M., Torres Martín, C., Pareja Fernández de la Reguera, J. A., Hinojo Lucena, F. J., López Núñez, J. A., Cáceres Reche, M<sup>a</sup> P., El Homrani, M. y Lorenzo Martín, R. (2007). El liderazgo estudiantil en la universidad: un cuestionario para evaluar sus percepciones. *Revista para la Gestión de Centros Educativos*. Praxis. Grupo Walters Sección Artículos. Wolters Kluwer España. URL: [www.gestiondecentros.com](http://www.gestiondecentros.com) (publicación exclusivamente on-line) (junio, 2007).

- Lorenzo Delgado, M., Torres Martín, C., Pareja Fernández de la Reguera, J. A., Hinojo Lucena, F. J., López Núñez, J. A., Aznar Díaz, I., Cáceres Reche, M<sup>a</sup> P., El Homrani, M., Lorenzo Martín, R., Moreno Peña, B., Garrote Rojas, D. y Pedrosa Vico, B. (2007). Experiencia de formación de estudiantes para el liderazgo: propuesta de un curso. *Revista para la Gestión de Centros Educativos Praxis*. Sección Experiencias. Wolters Kluwer España. URL: [www.gestiondecentros.com](http://www.gestiondecentros.com). (Publicación exclusivamente on-line) (mayo, 2007).
- Luque Martínez, T. y Del Barrio García, S. (2006). *Plan estratégico*. Vicerrectorado de Relaciones con la Empresa y Plan Estratégico. Universidad de Granada.
- Lyn, D. (1969). *Parental and Sex-rol identification*. Berkeley, California: McCutchan.
- Maccoby, M. (2004). Los líderes narcisistas. *Liderazgo al más alto nivel*. Bilbao: Harvard Business Review- Deusto.
- Madrid, M. (1999). *La misoginia en Grecia*. Madrid: Feminismos.
- Marín Bracho, E. (2006). Instrumentos de Mainstreaming: Presupuestos con perspectiva de género. En XVI Taller de Política Feminista *Participación de las asociaciones de mujeres en las políticas de igualdad, hoy*. Madrid: Fórum de Política Feminista.
- Martín Rojo, L. y Gómez Esteban, C. (2000). El género del poder. El estilo femenino en las organizaciones laborales. *Uso del lenguaje en el mundo laboral*. Emakunde: Fondo Social Europeo.
- Martínez Arias, R. (1995). El método de encuestas por muestreo: conceptos básicos. En M<sup>a</sup> T. ANGUERA et al., *Métodos de investigación en psicología*. Madrid: Síntesis.
- Martínez López, C. (1991): "La experiencia silenciada: las mujeres en la Andalucía Antigua. Estado de la cuestión. En *Las mujeres en la historia de Andalucía. Actas del II Congreso de Historia de Andalucía*. Córdoba, Junta de Andalucía: Consejería de Cultura y Medio Ambiente.
- Martínez López, C. (1994). "Las relaciones de género, una clave para interpretar las sociedades antiguas". En *Roles sexuales. La mujer, la historia y la cultura*. Madrid: Ediciones Clásicas. Pp. 12-23.

- Martínez López, C. (1995<sup>a</sup>): “Las mujeres y la ciudad en las sociedades mediterráneas clásicas”. En P. Ballarín y C. Martínez (Eds.) *Del patio a la plaza. Las mujeres en las sociedades mediterráneas*. Granada: Universidad de Granada.
- Martínez López, C. (1995<sup>b</sup>): “Ciudad y género. Una aproximación a las ciudades mediterráneas antiguas”. En *Ciudad y mujer. Nuevas visiones del espacio público y privado*. Madrid: Ediciones Clásicas.
- McCanley, C. D., Moxley, R. S. y Van Velgor, E. (1998). *The center for creative leadership handbook of leadership development*. San Francisco, California: Jossey-Bass.
- MEC (1970). *Ley 14/ 1970, 4 de agosto (BOE 6 de agosto de 1970), Ley General de Educación (L.G.E.)*. Madrid: MEC.
- MEC (1990). *Ley Orgánica 1/ 1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo*. Madrid: MEC.
- Memoria Académica de la Universidad de Granada* (curso 2005-2006 y 2006-2007).
- Miguel, A. (1995): “Feminismos”. En C. Amorós (Dir.). *Diez palabras clave sobre mujer*. Estella: Eud. Pp. 217-257.
- Millet, K. (1969). *Política sexual*. Trad. Ana María Bravo García. México: Aguilar. / *Foro Nacional. Mujer, violencia y medios de comunicación*. Madrid, 27-28 de noviembre de 2002. Instituto de la Mujer.
- Mingorance, P., Calderón, C. y Estebaranz, A. (2004). *Andaluzas de hoy. Mujeres que abren caminos en la educación y en la ciencia*. Diputación de Córdoba. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Mintzberg, H. (1983): *La naturaleza del trabajo directivo*. Barcelona: Ariel.
- Monzón, Linares, L. (2006). Ponencia “Educación desde la perspectiva de género: una herramienta eficaz para el trabajo social”. En el V Congreso CIVE (Congreso Internacional Virtual de Educación) de las Islas Baleares.
- Morales, J. F. y López Zafra, E. (1998). La función directiva en los centros docentes. Liderazgo transformacional y género. *Boletín de Psicología*, Nº 60.
- Munduate, L. (2003). Género y liderazgo. Diferencias entre hombres y mujeres en el acceso a puestos directivos. *Revista de Psicología Social*, Vol. 18, nº 3.
- Murillo, F. J. (2003). El movimiento teórico-práctico de mejora de la escuela: algunas lecciones aprendidas para transformar los centros docentes. En

*REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. Vol. 1, Nº 2.

Murillo, F. J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. En *REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*. Vol 4, nº 4e.

Nanus, B. (1994). *Liderazgo visionario*. Barcelona: Gestión 2000.

Narotzky, S. (1995). Mujer, mujeres, género. Una aproximación crítica al estudio de las mujeres en las Ciencias Sociales. *Monografías 14*. Madrid: CSIC.

Nash, M. y Tavera, S. (1994). *Experiencias desiguales. Conflictos sociales y respuestas colectivas*. Barcelona: Síntesis.

Navarro, P. y Diaz, C. (1999). Análisis de contenido. En J. M. Delgado y J. Gutiérrez, *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Síntesis Psicología.

Nicolson, P. (1997). *Poder, género y organizaciones. ¿Se valora a la mujer en la empresa?* Madrid: Narcea.

Noer, D. (1997). *El cambio en las organizaciones*. México: Prentice Hall.

Núñez Jover, J. (1999). *La ciencia y la tecnología como procesos sociales. Lo que la educación científica no debe olvidar*. La Habana: Editorial Félix Varela.

Olaz, F. O. (2001). La teoría social cognitiva de la autoeficacia. *Anteproyecto de tesis de licenciatura*.

*Orden 526/2005, de 7 de marzo, por la que se da publicidad al Acuerdo del Consejo de Ministros de 4 de marzo de 2005, por el que se aprueba el Plan para la Igualdad de Género en la Administración General del Estado (BOE, nº 57, de 8 de marzo).*

*Orden Apu/526/2005, de 7 de marzo, por la que se dispone la publicación del Acuerdo de Consejo de Ministros de 4 de marzo de 2005, por el que se aprueba el Plan para la Igualdad de Género en al Administración General del Estado.*

*Orden de la Presidencia del Gobierno 525/2005, de 7 de marzo, por la que se da publicidad al Acuerdo del Consejo de Ministros por el que se adoptan medidas para favorecer la igualdad entre mujeres y hombres (BOE nº 57, de 8 de marzo).*



- Orden Pre/525/2005, de 7 de marzo*, por la que se da publicidad al Acuerdo de Consejo de Ministros por el que se adoptan medidas para favorecer la igualdad entre mujeres y hombres (BOE, nº 57, 8/3/05).
- Osborne, R. (1995). Acción positiva. En C., Amorós (Dir.) *Diez palabras clave sobre mujer*. Estella (Navarra): Eud.
- Osborne, R. (1995): "Acción positiva". En C. Amorós (Dir.). *Diez palabras clave sobre mujer*. Estella (Navarra): Eud.
- Palomeras Lorenzo, J. (1993): "Las mujeres en la España del Antiguo Régimen: el desprecio de una voluntad". En F. Arriero y A. Castillo, *Las mujeres en la Historia de España (Siglos XIII al XX)*. Dirección General de la Mujer: Comunidad de Madrid.
- Pareja Fernández de la Reguera, J. A. (2005<sup>a</sup>). *Liderazgo y conflicto en los centros*. El liderazgo pedagógico. *Temáticos Escuela*. Madrid: Praxis.
- Pareja Fernández de la Reguera, J. A. (2005<sup>b</sup>). *Estrategias e instrumentos: Un modelo para la resolución de conflictos*. El liderazgo pedagógico. *Temáticos Escuela*. Madrid: Praxis.
- Pascual, R. y Villa, A. (Coords.) (1991). La dirección de centros educativos. *Informe sobre la situación actual en diversos países*. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Vitoria.
- Pastor, R. (1998). Asimetría genérica y representaciones de género. En Fernández (Coord.) *Género y sociedad*. Madrid: Pirámide.
- Patton, M. Q. (1987). *Qualitative Research and evaluation methods*. Sage Publications Inc.
- Pearce, C. L. y Conger, J. A. (2003). *Shared leadership: reframing the hows and whys of leadership*. London: Sage Publications.
- Perona, A. y Del Castillo Santos, R. (1996): "Pensamiento español y representaciones de género". En M<sup>a</sup> A. García de León, M., García de Cortázar y F. Ortega (Coord.). *Sociología de las mujeres españolas*. Madrid: Editorial Complutense.
- Pnud (1996). *Informe sobre desarrollo humano*. Madrid: Mundi-Prensa.
- Powell, G., N. (1999). *Handbook of gender and work*. London: Sage publications.
- Preedy, M., Glatte, R. y Wise, Ch. (2003). *Strategic leadership and educational improvement*. London: Paul Chapman.

- Puleo, A. (1994): "Patriarcado". En C. Amorós (Dir.) *Diez palabras clave sobre mujer*. Estella (Navarra): Eud.
- Quinn Mills, D. (2002). *E- liderazgo*. Bilbao: Deusto.
- Quinn, R. E. (1990). *Becoming a master manager: a competency framework*. New York: Chichester, Willy.
- Quiñonero, LI. (2005). *Nosotras que perdimos la paz*. Barcelona: FOCA.
- Quintana Cabanas, J. M<sup>a</sup>. (2000). La contribución de la educación al desarrollo social. *Revista Española de Pedagogía*. Año LVIII, nº 216. Pp. 213-234.
- Ramadan, R. I. (2004). A case study on the perception of the teachers in a private school in Dubai on leadership, with social reference to gender influence. *Thesis (M. Ed.)* Department of Educational Studies, University of Sheffield.
- Ramos López, M<sup>a</sup> A. (2005). *Mujeres y Liderazgo: Una nueva forma de dirigir*. Valencia: PUV.
- Ramos Palomo, M<sup>a</sup> D. (1991): "Estado actual de los estudios de historia de las mujeres en Andalucía Siglos XIX-XX". En *Las mujeres en la historia de Andalucía. Actas del II Congreso de Historia de Andalucía*. Córdoba, Junta de Andalucía: Consejería de Cultura y Medio Ambiente.
- Ramos Palomo, M<sup>a</sup> D. (Dir.) (1998). *La medida del mundo. Género y usos del tiempo en Andalucía*. Instituto Andaluz de la Mujer: Consejería de la Presidencia.
- Ramsden, P. (1998). *Learning to lead in Higher Education*. London: Routledge.
- Real Decreto 1513/2006*, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria (BOE nº 293, de 8/12/06).
- Real Decreto 1686/2000*, de 6 de octubre (BOE nº 251, de 19 de octubre), por el que se crea el Observatorio de la Igualdad de Oportunidades entre Hombres y Mujeres.
- Real Decreto de 4 de agosto de 1836. *Título I, Capítulo III. De las escuelas de niñas*.
- Reguant i Fosas, D. (1996). *La mujer no existe*. Bilbao: Maite Canal.
- Resolución de 16 de septiembre de 2004*, de la *Secretaría General Técnica*, por la que se da publicidad al Convenio Específico 2004, que desarrolla el Convenio de colaboración suscrito entre el Instituto de la Mujer y el Instituto Andaluz de la Mujer, sobre cooperación en programas y actuaciones

dirigidas específicamente a las mujeres. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales (BOE nº 242, 7/10/04).

*Resolución de 21 de julio de 2004, del Instituto Andaluz de la Mujer, por la que se aprueba la Carta de Servicios* (BOJA nº 150, de 2 de agosto).

*Resolución del Consejo y de los Ministros de Trabajo y Asuntos Sociales, reunidos en el seno del Consejo de 29 de junio de 2000, relativa a la participación equilibrada de hombres y mujeres en la actividad profesional y en la vida familiar* (DOCE C 218/5 DE 31/7/2000).

Reyzábal, M<sup>a</sup>. V. (2006). "Mujer y Educación de Calidad". En E. Soriano Ayala *La mujer en la perspectiva intercultural*. Madrid: La Muralla.

Rousseau, J. J. (1980). *Del contrato social. Discursos*. Madrid: Alianza Editorial.

Ruiz Rivas, C. (2005). *Mujer y Universidad. Universidalia*, nº 7. Pearson, Prentice Hall.

Sáenz Barrio, O. y Fernández Nares, S. (1994). *Los cargos directivos en la universidad*. Granada: ICE.

Sáenz Barrio, O. y Lorenzo Delgado, M. (1993). *La satisfacción del profesorado universitario*. Granada: Monográfico.

Sáez Carreras, J. (1989). *La construcción de la educación (entre la tecnología y la crítica)*. Murcia: Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)

Saéz Lara, C. (1994). *Mujeres y mercado de trabajo. Las discriminaciones directas e indirectas*. Madrid: CEE (Consejo Económico y Social).

Sagi-Vela, L. (2004). *Gestión por competencias*. Madrid: ESIC.

Salkind, N. J. (1999). *Métodos de investigación*. Madrid: Prentice Hall.

Sánchez Apellániz, M. (1997). *Mujeres y mercado de trabajo. Las discriminaciones directas e indirectas*. Madrid: CEE (Consejo Económico y Social).

Santana Vega, L. E. (2001). *¿Tienen sexo las profesiones? El asesoramiento al alumnado ante los convencionalismos sociales*. Madrid: EOS.

Santos Guerra, M. A. (2000). *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar*. Barcelona: Graó.

Sanz de Pablo, P. (2006). *Técnicas asesoras para la Igualdad: Capacitación y Homologación*. En XVI Taller de Política Feminista *Participación de las asociaciones de mujeres en las políticas de igualdad, hoy*. Madrid: Fórum de Política Feminista.

- Sarrió, M., Ramos, A. y Candela, C. (2004). "Género, trabajo y poder". En E. Barberá, I. Martínez (Coord.) *Psicología y género*. Madrid: Pearson, Prentice Hall.
- Schein, V. E. (1976). "Think manager, think male". *Atlanta Economic Review*, 26, 21-24.
- Schweitzer, A. (1984). *The age of charisma*. Chicago: Nelson Hall.
- Scout, J. W. (1990): "El género: una categoría útil para el análisis histórico". En J. S. Amelang y M. Nash (Eds.). *Historia y género: las mujeres en la Europa Moderna y Contemporánea*. Valencia: Alfons el Magnánim.
- Senge, P. M. (1996). *La quinta disciplina*. Barcelona: Granica.
- Sergiovanni, Th. (1984). Leasership and excellence in schooling. *Educational Leadership*. 41, 5, 4-13.
- Sharma, R. (2003). *Las ocho claves del liderazgo del monje que vendió su Ferrari*. Barcelona: Grijalbo.
- Shaw, M. E. (1980). *Dinámica de grupo*. Barcelona: Herder.
- Sierra Bravo, R. (1995). *Tesis Doctorales y trabajos de Investigación Científica. Metodología general de su elaboración y documentación*. Madrid: Paraninfo.
- Silvestri, M. (2003). *Women in change: policing, gender and leadership*. Cullaupton: Willon.
- Simón, E. y Cremades, M<sup>a</sup>. A. (2003). Aprendizaje en las relaciones de género e intervención coeducativo. En M. A. Santos Guerra (Coord.) *Aprender a convivir en la escuela*. Universidad Internacional de Andalucía: Akal.
- Simons, G. F., Vázquez, C., Harris, P. R. (1993). *Transcultural leadership: empowering the diverse workforce*. Houston: Gulf Publishing.
- Sissa, G. (1991): "Filosofía del género. Platón, Aristóteles y la diferencia sexual". En Duby (Ed.) *La historia de las mujeres en Occidente*. Tomo I. Traducción de Marco Aurelio Galmarini. Taurus. Madrid: Santillana.
- Smith, P. B. y Peterson, F. (1990). *Liderazgo, Organizaciones y cultura. Un modelo de dirección de sucesos*. Madrid: Pirámide.
- Sola Martínez, T. (1995). Las necesidades en formación del profesorado de educación infantil: (investigación realizada en la Zona Norte de Granada).
- Sola Martínez, T. (2002). "Delimitación Conceptual de la E. E. su relación con otras disciplinas". En M. Lorenzo Delgado, y T. Sola Martínez, *Didáctica y Organización de la E. E.* Madrid: Dykinson.

- Sola Martínez, T. y López Urquizar, N. (2000). *Enfoques didácticos y organizativos de la Educación Especial*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Sola Martínez, T. y López Urquizar, N. (Coords.) (1998). *Aspectos didácticos y organizativos de la Educación Especial*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Sola Martínez, T., López Urquizar, N. y Cáceres Reche, M<sup>a</sup> P. (2006). *Perspectivas didácticas y organizativas de la Educación Especial*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Spillane, J. P. (2006). *Distributed Leadership*. London: Jossey-Bass.
- Subirats, M. (1991): "El modelo de educación femenina en la etapa de formación de la escuela moderna". En VV. AA. *Sociedad, Cultura y Educación*. Madrid: CIDE- U. C. M.
- Subirats, M. y Bruyet, C. (1988). *Rosa y azul, la transmisión de los géneros en la escuela mixta*. Madrid: Instituto Andaluz de la Mujer.
- Tannenbaum, A. S. y Schmidt, (1958). How to choose a leadership pattern. *Harvard Business Review*, 36, March- April.
- Tanton, M. (1994). *Women in management: a developing presence*. London: Routledge.
- Timperley, H. (2005). Distributed leadership: developing theory from practice. *Journal of Curriculum Studies*, 37 (4), pp. 395-420.
- Torres Martín, C. (2005a). El liderazgo en las organizaciones educativas no formales. El liderazgo pedagógico. *Temáticos Escuela*. Año V y nº 14. Madrid: Praxis.
- Torres Martín, C. (2005b). La experiencia de un club deportivo como espacio para el liderazgo. El liderazgo pedagógico. *Temáticos Escuela*. Año V y nº 14. Madrid: Praxis.
- Torres, G. y Arjona, M. C. (1993). "Coeducación". En Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia. *Temas Transversales del Currículum 2*. Sevilla: Junta de Andalucía.
- Traverso Carvajal, M. (2005). Políticas de género y su vinculación con dinámicas educativas en ciclos formativos específicos de Grado Medio y Superior que se imparten en Centros de Educación Secundaria de la provincia de Barcelona. *Tesis Doctoral*. Universidad Autónoma de Barcelona.

- Trujillo Torres, J. M. (2005). El acercamiento etnográfico al liderazgo de un director rural. El liderazgo pedagógico. *Temáticos Escuela*. Año V y nº 14. Madrid: Praxis.
- Ulrich, D. y otros (2000). *Liderazgo basado en resultados*. Barcelona: Gestión 2000.
- V Programa de Acción Comunitaria para la Igualdad de Oportunidades (2001-2005).
- Valcárcel, A. (1991). *Sexo y filosofía. Sobre mujer y poder*. Barcelona: Anthropos.
- Valcárcel, A. (1997). *La política de las mujeres*. Madrid: Cátedra.
- Villa, A. (2004). Liderazgo para la innovación. En A. Villa (Ed.) *Dirección para la innovación: Apertura de los centros a la Sociedad del Conocimiento*. Bilbao: ICE- Universidad de Deusto.
- Walker, W., Farquhar, R. y Huges, M. (Ed.) (1991). *Advancing education: school leadership in action*. London: Falmer.
- Weber, M. (1994). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Barcelona: Península.
- Weininger, O. (1985). *Sexo y carácter*. Barcelona: Península.
- West, S. (1993). *Educational values for school leadership*. London: Kogan page.
- Wirth, L. (2002). *Romper el techo de cristal. Las mujeres en puestos de dirección*. Col. Informes OIT, nº 58, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales de España.
- Zohar, D. (2001). *Renovar la filosofía corporativa*. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.

## DIRECCIONES EN INTERNET

- <File:///A:/La%20identidad%20de%20genero%20de%20padres%20y%20madres%20doce...>
- <File:///A:/La%20d%C3%A9cada%20de%20liderazgo%20femenino.htm>.
- [http:// adial te.jalisco.gob.mx/consulta/educar/dirseed.html](http://adial.te.jalisco.gob.mx/consulta/educar/dirseed.html).
- [File:///A:/el %20currículum%20oculto%20de%20genero.htm](File:///A:/el%20curr%C3%ADculum%20oculto%20de%20genero.htm).
- <http://www.monografias.com/trabajos/elaboproject.shtml>.
- [http://www.catamarcamujer.com.ar/articulos/mujer\\_y\\_liderazgo.htm](http://www.catamarcamujer.com.ar/articulos/mujer_y_liderazgo.htm).
- [http://mmx.cparline.org.ar:8080/JSPonline/vernota.jsp?PN=notas/userpater\\_1007&N...](http://mmx.cparline.org.ar:8080/JSPonline/vernota.jsp?PN=notas/userpater_1007&N...)

- [http://www.iadb.org/sds/prolead/site\\_15\\_S.htm](http://www.iadb.org/sds/prolead/site_15_S.htm)
- [http://www.iadb.org/sds/prolead/site\\_3\\_s.htm](http://www.iadb.org/sds/prolead/site_3_s.htm).
- <http://www.unifem.org/>
- <http://www.oas.org/cim/English/About.htm>.
- [http://www.undp.org/about\\_undp](http://www.undp.org/about_undp)
- <http://www.unicef.org/girlseducation/index.html>.
- <http://www.Cedpa.org>
- [http://www.liderazgo\\_monografias.com](http://www.liderazgo_monografias.com)
- <File://A:/Toma%20de%20decisiones%%20y%20liderazgo.htm>.
- <http://mhmujer.com>. Mujerhoy, nº 360 (del 4 al 10 de marzo de 2006)
- <http://www.enbuenasmanos.com/ARTICULOS/muestra.asp?art=1188>.
- [http://goliat5.ugr.es/squirrel/s2c/download.php?absolute\\_dl=true&passed\\_id=4587&...](http://goliat5.ugr.es/squirrel/s2c/download.php?absolute_dl=true&passed_id=4587&...)
- [www.measurecommunication.org](http://www.measurecommunication.org).ONU(The World's Women 2000)
- [www.iadb.org/sda/doc/proleadliderazgomolina.rtf](http://www.iadb.org/sda/doc/proleadliderazgomolina.rtf)
- [www.aeihm.org](http://www.aeihm.org)
- [www.ceaal.org](http://www.ceaal.org)
- [www.inmujeres.gob.mx/principalesp/proequidad.htm](http://www.inmujeres.gob.mx/principalesp/proequidad.htm)
- [www.iadb.org/sds/doc/prolid-mujeresenelpoder\\_s.pdf](http://www.iadb.org/sds/doc/prolid-mujeresenelpoder_s.pdf)
- [www.eurydice.org](http://www.eurydice.org).
- <http://www.laflecha.net/canales/blackhats/noticias/200602272> (Europa Press, 27/02/2006).
- <http://www.juntadeandalucia.es/empleo/equal>
- <http://www.equalsioca.org>
- [http://www.europa.eu.int/comm/employment\\_social/gender\\_equality](http://www.europa.eu.int/comm/employment_social/gender_equality)

# **ANEXOS**



## **ANEXO I**

# **PRINCIPALES CENTROS DE DOCUMENTACIÓN E INVESTIGACIÓN SOBRE LAS MUJERES EN ESPAÑA**

<b>SEMINARIOS UNIVERSITARIOS DE ESTUDIOS DE LA MUJER</b>	
<p><b>Departamento Interdisciplinar de Estudios de la Mujer</b> San Miguel, 8, 2º 31001 Pamplona Tlf: 940-225991</p>	<p><b>Centre d'Investigació Històrica de la Dona</b> Universidad de Barcelona Brusi, 61 08006 Barcelona Tlf: 93-2004567</p>
<p><b>Equipo Arenal</b> UNIVERSIDAD DE GRANADA Dª Cándida Martínez López Fac. Filosofía y Letras Campus de la Cartuja 18071 GRANADA Tlfno: 958 24 28 28 Fax: 958 24 36 79</p> <p><b>Instituto de Estudios de la Mujer</b> UNIVERSIDAD DE GRANADA Mª Eugenia Fernández Fraile Centro de Documentación Científica C/Rector López Argüeta, s/n 18071 GRANADA Tlfno: 985 24 83 66 / 24 35 13 Fax: 958 24 28 28 <a href="mailto:gemujaer@platon.ugr.es">gemujaer@platon.ugr.es</a> <a href="mailto:mefraile@ugr.es">mefraile@ugr.es</a> <a href="mailto:tortiz@ugr.es">tortiz@ugr.es</a></p>	<p><b>Seminari d'Estudis de la Dona</b> Universidad Autónoma de Barcelona Departamento de Sociología 08071 Bellaterra (Barcelona) Tlf: 93-6920200</p>
<p><b>Asociación de Estudios Históricos sobre la Mujer</b> Universidad de Málaga Apartado de Correos 747 29071 Málaga</p>	<p><b>Instituto de Investigaciones Feministas</b> Universidad Complutense de Madrid adía. Escuela de Estadística Despacho 209 28040 Madrid (Ciudad Universitaria) Tlf: 91-234809</p>
<p><b>Seminario Interdisciplinario de Estudios de la Mujer</b> Facultad de Filosofía y Letras Campus Teatinos 29071 Málaga Tlf: 952-281500</p>	<p><b>Instituto Universitario de Estudios de la Mujer</b> Universidad Autónoma de Madrid Cantoblanco. Crta. Colmenar Km. 15 Ed. Rectorado 28049 Cantoblanco (Madrid) Tlf: 91-3974595</p>
<p><b>Seminario de Estudios de la Mujer</b> Universidad País Vasco Peña y Goñi, 2, 1.º dcha. 20002 San Sebastián Tlf: 943-276344</p>	<p><b>Seminario Mujer y Salud</b> Universidad de Las Palmas Martínez Escobar, 68, ático 35007 Las Palmas de Gran Canaria Tlf: 928-263286</p>
<p><b>Seminario de Investigación Feminista</b> Universidad de Valencia Blasco Ibáñez, 21 46010 Valencia Tlf: 963-721176</p>	<p><b>Seminario Dona i Cultura de Masses</b> Universidad Autónoma de Barcelona 08193 Bellaterra (Barcelona)</p>

<b>Seminari Interdisciplinari d'Estudios de la Dona</b> Universidad de Lérida Facultad de Letras. Messeguer, s/n 25003 Lérida	<b>Grec: Genere, raza, etnia i classe</b> Universidad de Barcelona Plaza Imperial Tarraco, 1 43005 Tarragona
<b>Seminario Mujeres y Sociedad</b> Universidad de Barcelona Facultad Geografía e Historia Baldiri Reixac 08019 Barcelona	<b>Seminari Investigació Feminista</b> Universitat Jaime I Campus de la Crta. Borriol 12071 Castellón de la Plana Inf. Universidad: 964-345680

<b>CENTROS DE DOCUMENTACIÓN</b>	
<b>Cataluña</b> Centro de Documentación de la Dona Centro Cívico La Sedeta Sicilia, 321 08025 Barcelona Tlf: 93-2156336	<b>País Vasco</b> Centro de Documentación de Emakunde Instituto Vasco de la Mujer Manuel Iradier, 36 01005 Vitoria (Álava) Tlf: 945-132613
<b>Madrid</b> Centro de Documentación Instituto de la Mujer Caracas, 21 28010 Madrid Tlf: 91-3478052	

<b>SERVICIO DE DOCUMENTACIÓN</b>
----------------------------------

<p><b>Andalucía</b>  Centro de Documentación  Instituto Andaluz de la Mujer  Alfonso XII, 52  41002 Sevilla</p>	<p><b>Madrid</b>  Biblioteca de Mujeres  Barquillo, 44, 2º izada.  28004 Madrid  <b>Centro de Documentación</b>  Federación Clubs Vindicación Feminista  Magdalena, 29, 1º C  28012 Madrid  Tlf: 91-3694488  <b>Centro de Estudios de la Mujer</b>  Alameda, 5, 3º izada.  28014 Madrid  Tlf: 91-4201514  <b>Centro de Estudios Psicoanalíticos de la Mujer</b>  Arturo Soria, 117  28043 Madrid  Tlf: 91-4137746  <b>Centro Feminista de Estudios y Documentación</b>  Barquillo, 44, 2º izada.  28014 Madrid  Tlf: 91-3193689  <b>Centro de Investigación y Formación Feminista</b>  Gaztambide, 11, 2º izada.  28015 Madrid  Tlf: 91-2440518  <b>Foro de Estudios de la Mujer Federación Española de Municipios</b>  Ayala, 53, 1º dcha.  28001 Madrid  Tlf: 91-4026704  <b>Instituto de Estudios Políticos para América Latina y África (IEPALA)</b>  Hermanos García Noblezas, 41, 8º  28037 Madrid  Tlf: 91-4084112</p>
<p><b>Aragón</b>  Centro de Documentación  Ayuntamiento  Don Juan de Aragón, 2  50001 Zaragoza  Tlf: 976-391116</p>	
<p><b>Instituto de Formación y Estudios Sociales</b>  Gran Vía, 23, 1º izada.  50006 Zaragoza  Tlf: 976-216444</p>	
<p><b>Cataluña</b>  Centre d'Estudis Dona i Societat (CEDIS)  Muntaner, 178, 5º 1  08036 Barcelona  Tlf: 93-3211881  <b>Centro de Estudios de la Mujer</b>  Rosellón, 256, 2º 1  08037 Barcelona  Tlf: 83-2156336</p>	
<p><b>Galicia</b>  <b>Centro de Documentación da Muller "Rosalía de Castro"</b>  Fundación Municipal de Cultura do Concello de Oleiros  Rua As Torres de Santa Cruz  15179 Oleiros (La Coruña)  Tlf: 981-636598  <b>Centro de Documentación Grupo de Estudios sobre la Condición de la Mujer "Alecrín"</b>  García Barbón, 30, 5º, adia., 8  36201 Vigo (Pontevedra)  Tlf: 986-439459</p>	<p><b>Comunidad Valenciana</b>  Centre de Documentació, Iniciativa i Recerca de les Dones  Navarro Reverter, 16  46004 Valencia</p> <p><b>Centro de Documentación María Zambrano</b>  C/ Alberto Lista, nº 16  41003 Sevilla  Tel: 955.03.59.11 y Fax: 955.03.59.03  E-mail:  <a href="mailto:documentación.iam@juntadeandalucia.es">documentación.iam@juntadeandalucia.es</a></p>
<p><b>País Vasco</b>  <b>Centro Feminista de Estudios y Documentación Sibilía Alerazo</b>  Los Molinos, 19, bajo dcha.  01006 Vitoria (Álava)</p>	

Tlf: 945-139005

**Centro de Estudios y Documentación de la Mujer**

Jardines, 6, 3º drcha.  
48005 Bilbao (Vizcaya)  
Tlf: 94-4155483

<b>INSTITUCIONES</b>	
<b>Centro Municipal de Información y Recursos para las mujeres (Ayuntamiento de Barcelona)</b> <a href="http://www.cird.bcn.es/eindex.htm">http://www.cird.bcn.es/eindex.htm</a>	<b>Centro Asesor de la Mujer. Ciudad Autónoma de Ceuta.</b> Avda. Muelle Cañonero Dato s/n 51001- Ceuta Telf: +34-956-522002/ Fax: +34-956-522132
<b>Dirección General de la Mujer- Generalitat Valenciana.</b> Comunidad Autónoma de Valencia.	<b>Dirección de la Mujer e Igualdad de Oportunidad Junta de Castilla y León.</b> <a href="http://www.jcyl.es/jcyl-client/jcyl/cfio/dgm">http://www.jcyl.es/jcyl-client/jcyl/cfio/dgm</a>
<b>Dirección General de la Mujer.</b> Gobierno de Cantabria. <a href="http://www.mujerdecantabria.com">http://www.mujerdecantabria.com</a>	<b>Dirección General de Servicios Sociales- Área de la Mujer.</b> Gobierno de La Rioja. <a href="http://www.larioja.org/web/centrales/servicios-sociales/mujer.htm">http://www.larioja.org/web/centrales/servicios-sociales/mujer.htm</a>
<b>Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas de la mujer.</b> <a href="http://www.unifem.org">http://www.unifem.org</a>	<b>Fundación Mujeres (ONG)</b> <a href="http://www.fundacionmujeres.es/quienes-somos.htm">http://www.fundacionmujeres.es/quienes-somos.htm</a>
<b>Instituto de la Mujer</b> <a href="http://www.mtas.es/mujer/principal.htm">http://www.mtas.es/mujer/principal.htm</a>	<b>Instituto Aragonés de la Mujer</b>
<b>Instituto Asturiano de la Mujer</b> Avda. Galicia, 12, 1º, 33005 Oviedo Tel: 985962010 y Fax: 985962013 Email: <a href="mailto:insmujer@princast.est">insmujer@princast.est</a> URL: <a href="http://www.temático.princast.est/mujer">www.temático.princast.est/mujer</a>	<b>Instituto Balear de la Mujer. Comunidad Autónoma de las Islas Baleares</b>
<b>Instituto Catalán de la mujer</b> URL: <a href="http://www.gencanet.icdona">www.gencanet.icdona</a>	<b>Instituto Canario de la Mujer (ICM).</b> Directora II Sra. Dña. Mª Nieves Hernández Gómez. URL: <a href="http://www.icmujer.org">www.icmujer.org</a> C/ San Sebastián, nº 53 Edf. Príncipe Felipe, Planta 3ª 38071 Santa Cruz de Tenerife Tel: 922474060  C/ Profesor Agustín Millares Carló, Nº 18 Edf. Usos Múltiples II, Planta 3ª 35071 Las Palmas de Gran Canaria Tel: 928306330 y Fax: 928306338
<b>Instituto de la Mujer de Castilla La Mancha</b>	<b>Instituto de la Mujer de Extremadura</b> C/ Juan Pablo Corner, 4, 1ª Planta 06800 Mérida Tel: 924007411 y Fax: 924007407 URL: <a href="http://www.mujerextremadura.com/agenda.htm">www.mujerextremadura.com/agenda.htm</a>
<b>Instituto Navarro de la Mujer (INAM)</b> C/ Estella, 7- entreplanta izada. 31002- Pamplona Tel: 948206604 E-mail: <a href="mailto:inmujer1@cfnavarra.es">inmujer1@cfnavarra.es</a> URL: <a href="http://www.cfnavarra.es/inam/servicios/index.htm">www.cfnavarra.es/inam/servicios/index.htm</a>	<b>Instituto de la Mujer en Murcia</b>

<p><b>Servicio Galego de la Mujer</b>  Praza de Europa, 15 A, 1º  Polígono de Fontiñas 15781  Tel: 981545366 y Fax: 981545365</p>	<p><b>Instituto Vasco de la Mujer</b>  Manuel Iradier, 36  01005 Vitoria- Gasteiz  Araba – Álava  Tel: (34) 945.016.700 y Fax: (34) 945.016.701  U R L  <a href="http://www.juntadeandalucia.es/institutodelamujer/entrada">www.juntadeandalucia.es/institutodelamujer/entrada</a></p>
<p><b>Fundación Isonomía (para la Igualdad de Oportunidades)</b>  Universitat Jaime I. Escuela Superior de Tecnología y Ciencias Experimentales.  Edificio, planta baja.  Campus de Riu Sec. Avinguda de Vicent Sos Baynat s/n 12071. Castellón de la Plana  Tel: (+34) 964729134 y Fax: (+34) 964729135  E-mail: <a href="mailto:isonomia@isonomia.uji.es">isonomia@isonomia.uji.es</a></p>	

## **ANEXO II**

# **RED DE CENTROS DE DOCUMENTACIÓN Y BIBLIOTECAS DE MUJERES**

### **Integrantes de la Red:**

- Centros dependientes de organismos públicos
- Centros especializados de Universidades (Seminarios, Institutos ...)
- Bibliotecas de mujeres creadas por asociaciones vinculadas al movimiento feminista

### **Características de los Centros pertenecientes a la Red:**

- Están especializados en documentación sobre mujeres
- Son de uso público
- Cuentan con personal especializado

### **Objetivos de la Red:**

- **Fomentar** la cooperación entre sus integrantes
- **Elaborar** herramientas de trabajo comunes
- **Utilizar** lenguajes de indización no sexistas
- **Difundir** los centros y sus fondos
- **Propiciar** el uso y desarrollo de los nuevos sistemas de gestión de la información
- **Promover** el intercambio con otras redes similares

### **Centros de la Red por Comunidades Autónomas**

---

[Andalucía](#)

[Baleares](#)

[Cataluña](#)

[Euskadi](#)

[Murcia](#)

[Aragón](#)

[Canarias](#)

[Comunidad de Madrid](#)

[Extremadura](#)

[Navarra](#)

[Asturias](#)

[Castilla y León](#)

[Comunidad Valenciana](#)

[Galicia](#)

## Andalucía

### **Cádiz.** Centro de Documentación “Mercedes Fòrmica”. Fundación Municipal de la Mujer.

#### **Ayuntamiento de Cádiz.**

Dirección: Plaza Palillero s/n.

Ciudad: 11100 Cádiz

e-mail: [fundacion.mujer@telefonica.net](mailto:fundacion.mujer@telefonica.net) / [plandeigualdadfmm@telefonica.net](mailto:plandeigualdadfmm@telefonica.net)

Teléfono: 956 21 11 99

Fax: 956 21 12 65

### **Córdoba.** Cátedra de Estudios sobre el Género. Universidad de Córdoba

Persona/s responsables: Anna Freixas Farré

Dirección: Antigua Facultad de Veterinaria. Aula Mª Teresa León. Avd. Medina Azahara

Ciudad: 14071-Córdoba

e-mail: [biblioteca@uco.es](mailto:biblioteca@uco.es)

Teléfono: 957 21 89 15

### **Granada.** Biblioteca de la Delegación de Mujer y Juventud. Diputación de Granada.

Persona/s responsables: Rosa Rodríguez Martín

Dirección: Palacio de Bibataubín s/n

Ciudad: 18071-Granada

e-mail: [rodriguezmartin@corp.dipgra.es](mailto:rodriguezmartin@corp.dipgra.es)

Teléfono: 958 24 71 01 / 71 12 / 71 14

Fax: 958 24 71 00

Web: <http://www.dipgra.es/cpmujer.htm>

### **Granada.** Biblioteca del Instituto de Estudios de la Mujer. Universidad de Granada

Persona/s responsables: Isabel de Torres Ramírez

Dirección: Universidad de Granada. Centro de Documentación Científica

c/ Rector López Argüeta, s/n

Ciudad: 18071-Granada

e-mail: [insmujer@azahar.ugr.es](mailto:insmujer@azahar.ugr.es) / [idotres@platon.ugr.es](mailto:idotres@platon.ugr.es)

Teléfono: 958 24 83 66

Fax: 958 24 28 28

Web: <http://www.ugr.es/~iem>

Servicios y actividades: Apoyo a la docencia y la investigación que se realiza desde el Instituto.

Servicio de lectura en sala, préstamo e información bibliográfica.

### **Málaga.** Centro de Documentación del Servicio Provincial de la Mujer. Diputación de Málaga

Persona/as responsables: María Luz Torrontegui Oliver / Antonio Rodríguez Hita

Dirección: c/ Carretería, 60

Ciudad: 29008-Málaga

e-mail: [bcamujer@sopde.es](mailto:bcamujer@sopde.es)

Teléfono: 952 06 94 50 / 62 / 78

Fax: 952 60 20 66

Web: <http://www.malaga.es>

### **Sevilla.** Centro de Documentación “María Zambrano”. Instituto Andaluz de la Mujer

Persona/s responsables: Aure Daza

Dirección: c/ Alberto Lista, 16

Ciudad: 41003-Sevilla

e-mail: [documentacion.iam@juntadeandalucia.es](mailto:documentacion.iam@juntadeandalucia.es) / [publicaciones.iam@juntadeandalucia.es](mailto:publicaciones.iam@juntadeandalucia.es)

Teléfono: 95 503 59 08 / 11 / 19

Web: <http://www.iam.juntadeandalucia.es>





## Aragón

### **Zaragoza. Seminario Interdisciplinar de Estudios de la Mujer. Universidad de Zaragoza**

Persona/s responsables: Pilar de Luis (dir.) / Asun Santesteban  
Dirección: Facultad de Medicina. Aulario B. c/ Domingo Miral, s/n  
Ciudad: 50009-Zaragoza

e-mail: [siem@posta.unizar.es](mailto:siem@posta.unizar.es)

Teléfono: 976 76 17 08

Fax: 976 76 16 64

Web: <http://wzar.unizar.es/siem/>

Servicios y actividades: Premio de Investigación *Concepción Gimeno de Flaquer*. Publicaciones SIEM-IAM. Actividades formativas. Consulta en sala, préstamo y préstamo interbibliotecario. Servicio de referencia.

### **Zaragoza. Centro de Documentación del Instituto Aragonés de la Mujer.**

Dirección: Camino de las Torres 73, 1ª.

Ciudad: 50008 – Zaragoza

e-mail: [iam@aragon.es](mailto:iam@aragon.es)

Teléfono: 976 71 67 20

Fax: 976 71 67 21

## Asturias

### **Avilés. Centro de documentación. Servicios Municipales de la Mujer del Ayuntamiento**

Persona/s responsables: Aurora Sáiz Herbosa  
Dirección: Palacio de Maqua, c/ Cámara 23, 2ª planta  
Ciudad: 33400-Avilés

e-mail: [mujer@ayto-aviles.es](mailto:mujer@ayto-aviles.es)

Teléfono: 985 52 75 46

Fax: 985 52 10 30

### **Gijón. Centro de Documentación. Oficina de políticas de igualdad. Ayuntamiento de Gijón.**

Persona/s responsables: Isabel Menéndez Menéndez  
Dirección: Canga Argüelles 16-18  
Ciudad: 33202 Gijón

e-mail: [oficinaigualdad@gijon.es](mailto:oficinaigualdad@gijon.es)

Teléfono: 985 18 16 28 (centro de documentación) / 16 27

Fax: 985 18 16 36

Web: <http://www.ayto-gijon.es>

### **Mieres. Centro de documentación. Casa de Encuentro de las Mujeres**

Persona/s responsables: Noelia Fernández Briz  
Dirección: c/ Jerónimo Ibrán 19

Ciudad: 33600 Mieres

e-mail: [casaenmi@mixmail.com](mailto:casaenmi@mixmail.com)

Teléfono: 985 45 12 41

Fax: 985 45 37 29

### **Oviedo. Centro de documentación del Instituto Asturiano de la Mujer**

Persona/s responsables: Sara Carreño García  
Dirección: Avenida de Galicia 12

Ciudad: 33005-Oviedo

e-mail: [docmujer@princast.es](mailto:docmujer@princast.es) / [isabelqf@princart.es](mailto:isabelqf@princart.es)

Teléfono: 985 96 20 10

Fax: 985 96 20 13

Web: <http://tematico.princast.es/imujer>

## Balears

### **Palma. Centro de Documentación y Biblioteca del Institut Balear de la Dona**

Persona/s responsables: M<sup>a</sup> Francisca Thomas Mulet

Dirección: c/ Aragó, 26, 1er E

Ciudad: 07006 Palma

e-mail: [documendona@caib.es](mailto:documendona@caib.es)

Teléfono: 971 77 51 16 / 971 77 52 50 (documentación)

Fax 971 77 49 38

Web: <http://ibdona.caib.es>

## Canarias

### **Las Palmas de Gran Canaria. Centro de Documentación del Instituto Canario de la Mujer**

Persona/s responsables: adi Pizarro Celis

Dirección: c/ Profesor Agustín Millares Carló, 18, Edificio de Servicios Múltiples II, 3<sup>a</sup> planta

Ciudad: 35071 Las Palmas de Gran Canaria

e-mail: [mpizcel@gobiernodecanarias.org](mailto:mpizcel@gobiernodecanarias.org)

Teléfono: 928 30 63 30 (centralita) / 928 30 63 39

Fax: 928 30 63 38 / 928 30 63 47

Web: <http://icmujer.org>

### **Telde (Gran Canaria). Servicio de Documentación del Centro Municipal de la Mujer de Telde**

Persona/s responsables: Silvia Rodríguez. Molina

Dirección: c/ León y Castillo, 3 (San Juan)

Ciudad: 35200-Telde (Gran Canaria)

e-mail: [cmtelde@aytotelde.rcanaria.es](mailto:cmtelde@aytotelde.rcanaria.es)

Teléfono: 928 69 84 39 / 928 13 90 62

Fax: 928 69 63 64

## Castilla y León

### **Palencia. Centro de Documentación de la Mujer en Castilla y León**

Persona/ss responsables: Cristina de las Heras Plaza

Dirección : Avda. Simón Nieto, 10

Ciudad: 34005 Palencia

mail: [jcylcdcmd@terra.es](mailto:jcylcdcmd@terra.es)

Teléfono: 979 70 14 40

Fax: 979 74 84 63

### **Valladolid. Centro de Documentación y Biblioteca de la Mujer de Valladolid. Asociación Rosa Chacel.**

Persona/s responsables: Susana Saras / Teresa Sánchez

Dirección: Menéndez Pelayo, 1, 1<sup>o</sup>

Ciudad: 47001-Valladolid

e-mail: [cddocumujerva@infonegocio.com](mailto:cddocumujerva@infonegocio.com)

Teléfono: 983 39 73 25

Fax: 983 39 73 25

Web: <http://www.asociacionrosachacel.galeon.com>

## Cataluña

**Badalona. Centre de Recursos i Assessorament per a la Dona (CRAD). Regidoria de la Dona. Ajuntament de Badalona**

Persona/s responsables: Francisco J. Escudero  
Direcció: c/ Mar, 55  
Ciudad: 08911 Badalona. (Barcelona)  
e-mail: [fescudero@aj-badalona.es](mailto:fescudero@aj-badalona.es)  
Teléfono: 93 483 29 69  
Fax: 93 483 26 58

**Barcelona. Biblioteca Francesca Bonnemaison.**

Persona/s responsables: Gemma Domingo  
Direcció: c/ Sant Pere més Baix, 7  
Ciudad: 08003-Barcelona  
e-mail: [b.barcelona.fb@diba.es](mailto:b.barcelona.fb@diba.es) / [domingoeg@diba.es](mailto:domingoeg@diba.es)  
Teléfono: 93 268 73 60  
Fax: 93 310 64 01  
Web: <http://www.diba.es/biblioteques>  
<http://www.bcn.es/biblioteques/>

**Barcelona. Centre de Documentació de l'Institut Català de la Dona. Generalitat de Catalunya**

Persona/s responsables: Montse Argente Jiménez  
Direcció: c/ Viladomat, 319, entresòl  
Ciudad: 08029-Barcelona  
e-mail: [margente@gencat.net](mailto:margente@gencat.net) / [icdcentredoc.presidencia@gencat.net](mailto:icdcentredoc.presidencia@gencat.net) (atención al público)  
Teléfono: 93 495 16 06 / 93 495 16 09  
Fax: 93 321 61 11  
Web: <http://www.gencat.net/icdona>

Servicios y actividades: Referencia y consulta en sala; consulta telefónica, por correspondencia, fax o correo electrónico; servicio de préstamo para toda Cataluña; préstamo interbibliotecario; difusión selectiva de la información; sala de visionado de vídeos; consulta de noticias de prensa por medio de disco óptico; servicio de reprografía, elaboración del *Butlletí de sumaris* de periodicidad trimestral, búsquedas bibliográficas y guías bibliográficas sobre temas monográficos.

**Barcelona. Centre Municipal d'Informació i Recursos per a les Dones. Direcció de Dona i Drets Civils. Ajuntament de Barcelona**

Persona/s responsables: Nuria Castells Castelló  
Direcció: Av. Diagonal 233, planta baixa  
Ciudad: 08013- Barcelona  
e-mail: [ncastells@mail.bcn.es](mailto:ncastells@mail.bcn.es)  
Teléfono: 93 413 27 21  
Fax: 93 413 26 74  
Web: <http://www.cird.bcn.es>

Servicios y actividades: Centro de documentación, consulta en sala, préstamo y teledocumentación. Cine al aire libre, Premio 8 de Marzo Maria Aurèlia Capmany, maletas pedagógicas, exposiciones.

**Barcelona. Fundació Maria Aurèlia Capmany**

Persona/s responsables: Teresa Reñé  
Direcció: C/ Junta de Comerç, 17  
Ciudad: 08001- Barcelona  
e-mail: [trene@fmac.org](mailto:trene@fmac.org)  
Telefono: 93 301 11 95  
Fax: 93 301 07 63  
Web: <http://www.fmac.org/>

**Bellaterra. Grup d'Estudis Geografia i Gènere. Universitat Autònoma de Barcelona**

Persona/s responsables: M. Dolors Garcia Ramon (dir.) / Hermínia Pujol (coord.)  
Direcció: Departament de Geografia y Centre d'Estudis Demogràfics. Edifici E 2  
Ciudad: 08193-Bellaterra (Barcelona)

e-mail: [hpujol@ced.uab.es](mailto:hpujol@ced.uab.es)

Teléfono: 93 581 30 60

Fax: 93 581 30 61

Web: [www.ced.uab.es](http://www.ced.uab.es)

Servicios y actividades: Atención a personas (principalmente de la universidad) interesadas en los estudios de geografía desde una perspectiva de género. Reuniones cuatrimestrales del grupo de trabajo.

#### **adialte de Llobregat. Programa Municipal para la Mujer del Ayuntamiento de L'Hospitalet**

Persona/s responsables: Chelo Asins Muñoz

Dirección: Santa Eulàlia 101-baixos

Ciudad: 08902- L`adialte. (Barcelona)

e-mail [caid@l-h.es](mailto:caid@l-h.es)

Teléfono: 93 298 18 70

Fax: 93 298 18 71

Web: <http://www.l-h.es/caid/>

### **Comunidad de Madrid**

#### **Alcobendas. Casa de la Mujer de Alcobendas. Servicio de Documentación y Biblioteca**

Persona/s responsables: Almudena Díaz Morales

Dirección.: c/ Málaga, 50

Ciudad: 28100-Alcobendas (Madrid)

e-mail: [casamujer@aytoalcobendas.org](mailto:casamujer@aytoalcobendas.org)

Teléfono: 91 654 37 87 / 91 654 31 99

Fax: 91 654 88 84

Servicios y actividades: Consulta en sala, préstamo de monografías, elaboración de dossiers de prensa, exposiciones bibliográficas, apoyo bibliográfico y documental a las actividades que se realizan en la Casa de la Mujer, encuentros con autoras, participación en el programa de Onda Alcobendas *Con voz propia*, participación en la *Feria del Libro Local*.

#### **Madrid. Biblioteca de Mujeres**

Persona/s responsables: Marisa Mediavilla

Dirección: adialt, 12

Ciudad: 28039-Madrid

e-mail: [bibliomujer@inicia.es](mailto:bibliomujer@inicia.es)

Teléfono: 618 57 34 47

Web: <http://www.mujerpalabra.net/bibliotecademujeres>

#### **Madrid. Biblioteca del Instituto Universitario de Estudios de la Mujer (IUEM). Universidad Autónoma de Madrid**

Persona/s responsables: Itziar Lado

Dirección: Campus Cantoblanco. Edificio del Rectorado, 3ª entreplanta. Carretera de Colmenar Viejo, km. 15

Ciudad: 28049-Madrid

e-mail: [iuem@uam.es](mailto:iuem@uam.es)

Teléfono: 91 397 45 95

Fax: 91 397 55 53

Web: <http://www.uam.es/iuem>

#### **Madrid. Centro de Documentación del Instituto de la Mujer**

Persona/s responsables: Lorenzo Villanúa Bernués

Dirección: c/ Condesa de Venadito, 34

Ciudad: 28027-Madrid

e-mail: [Lvillanua@mtas.es](mailto:Lvillanua@mtas.es)

Teléfono: 91 363 80 52

Fax: 91 363 80 47

Web: <http://www.mtas.es/mujer/default.htm>

**Madrid. Centro de Documentación y Publicaciones. Federación de Mujeres Progresistas**

Persona/s responsables: Mercedes Roig / Carmen Toledano

Dirección: c/ Ribera de curtidores, 3

Ciudad: 28005-Madrid

e-mail: [fmp@fmujeresprogresistas.org](mailto:fmp@fmujeresprogresistas.org)

Teléfono: 91 539 97 99 / 91 539 02 38

Fax: 91 527 03 02

Web: <http://www.fmujeresprogresistas.org/>

**Madrid. Centro de Investigación y Formación Feminista. Fundación CIFFE**

Persona/s responsables: Enriqueta Bañón Trigueros / Ángeles adialte Martín

Dirección: c/ Almagro, 28, Bajo, Local 3.2, 3ª planta

Ciudad: 28010-Madrid

e-mail: [fundacionciffe@teleline.es](mailto:fundacionciffe@teleline.es)

Teléfono: 91 308 71 68

Fax: 91 308 71 68

**Madrid. Dirección General de la Mujer de la Consejería de Trabajo de la Comunidad de Madrid**

Persona/s responsables: Ana Pérez

Dirección: Gran Vía 12

Ciudad: 28013- Madrid

e-mail: [ana.perez@madrid.org](mailto:ana.perez@madrid.org)

Teléfono: 91 521 74 97

Fax: 91 523 14 84

**Madrid. Vindicación feminista. Centro de documentación**

Persona/s responsables: Elvira adial Zamora / Silvia Cuevas Morales

Dirección: c/ Magdalena 29, 1º A

Ciudad: 28012-Madrid

e-mail: [centrodocvindi@yahoo.es](mailto:centrodocvindi@yahoo.es)

Teléfono: 91 369 44 88

Fax: 91 369 44 88

Web: <http://www.vindicacionfeminista.com>

**Móstoles. Centro de Documentación de la Concejalía de la Mujer. Ayuntamiento de Móstoles**

Persona/s responsables: María Ascensión Sánchez-Rubio Sacristán

Dirección: Centro Cultural Villa de Móstoles. Pza. de la Cultura, s/n. 2ª pl. esc. B

Ciudad: 28931-Móstoles (Madrid)

e-mail: [cmujer@ayto-mostoles.es](mailto:cmujer@ayto-mostoles.es)

Teléfono: 91 664 76 10

Fax: 91 664 09 98

Web: <http://www.ayto-mostoles.es>

## **Comunidad Valenciana**

**Alicante. Biblioteca de la Dirección General de la Mujer de Alicante. Conselleria de Bienestar Social. Generalitat Valenciana.**

Persona/s responsables: Manuel Chinaea

Dirección: c/ General Pintos 21

Ciudad: 03010-Alicante

e-mail: [chinaea\\_ant@gva.es](mailto:chinaea_ant@gva.es)

Teléfono: 96 525 24 61

Fax: 96 423 95 67

Servicios y actividades: Consulta en sala y por correo, fax y teléfono. Búsquedas bibliográficas. Préstamo. Talleres de animación sociocultural. Exposiciones.

**Castellón. Biblioteca de la Dirección General de la Mujer. Conselleria de Bienestar Social. Generalitat Valenciana.**

Persona/s responsables: María Dolores Agustí Soler

Dirección: c/ Enseñanza, 10  
Ciudad: 12001-Castellón  
e-mail: [agusti\\_dol@gva.es](mailto:agusti_dol@gva.es)  
Teléfono: 964 22 80 14  
Fax: 964 23 95 67

Servicios y actividades: Biblioteca, hemeroteca y videoteca. Dossier de prensa. Búsquedas bibliográficas. Catálogo de novedades y catálogo de vídeos. Información sobre la mujer.

**Valencia. Biblioteca de la Dirección General de la Mujer. Conselleria de Bienestar Social. Generalitat Valenciana.**

Persona/s responsables: Elisa adial  
Dirección: c/ Náquera, 9  
Ciudad: 46003-Valencia  
e-mail: [sanchis\\_eli@gva.es](mailto:sanchis_eli@gva.es)  
Teléfono: 96 197 16 09  
Fax: 96 96 197 16 01

## **Euskadi**

**Bilbao. Centro de Documentación y Estudios de la Mujer = Emakumeari Buruzko Dokumentazio eta Ikasketa Zentrua**

Persona/s responsables: Estibalitz Anitua  
Dirección: c/ Pelota, 10, 2º A  
Ciudad: 48005-Bilbao  
e-mail: [ediz@telefonica.net](mailto:ediz@telefonica.net)  
Teléfono: 94 416 23 37  
Fax: 94 416 23 37

**Vitoria-Gasteiz. Centro de Documentación de Emakunde/Instituto Vasco de la Mujer**

Persona/s responsables: Elena Revilla López  
Dirección: c/ Manuel Iradier, 36  
Ciudad: 01005-Vitoria-Gasteiz  
e-mail: [emakunde.documentacion@ej-gv.es](mailto:emakunde.documentacion@ej-gv.es)  
Teléfono: 945 01 67 23 / 24  
Fax: 945 01 67 01  
Web: <http://www.emakunde.es>

## **Extremadura**

**Mérida. Biblioteca y Centro de Estudios y Documentación Fundación 8 de Marzo**

Persona/s responsables: Pilar Checa / María Ángeles Fraile / María Ángeles Pérez  
Dirección: c/ Alvarado, 21  
Ciudad: 06800-Mérida  
e-mail: [nalua@eresmas.net](mailto:nalua@eresmas.net)  
Teléfono: 924.33.05.82  
Fax: 924.33.05.82

## **Galicia**

**Vigo. Biblioteca-Centro de Documentación Alecrín**

Persona/s responsables: Corona Rodríguez  
Dirección: c/ García Barbón, 30, 5º, Of. 8  
Ciudad: 36201-Vigo  
e-mail: [alecrin.biblio@terra.es](mailto:alecrin.biblio@terra.es)  
Teléfono: 986 43 94 59  
Fax: 986 22 93 39  
Web: <http://www.alecrin.org/>

Servicios y actividades: servicio de lectura en sala, préstamo e información bibliográfica, elaboración

de dossiers de prensa, exposiciones bibliográficas y actividades de extensión cultural y bibliotecaria.

## **Murcia**

### **Murcia. Centro de Documentación. Consejería de Presidencia. Secretaría Sectorial de la Mujer y de la Juventud**

Persona/s responsables: José Luis Cárcelos Andreu  
Dirección: c/ Villaleal, 1, planta baja  
Ciudad: 30001-Murcia  
e-mail: [JoseL.Carceles@carm.es](mailto:JoseL.Carceles@carm.es) / [ssmj@listas.carm.es](mailto:ssmj@listas.carm.es)  
Teléfono: 968.36 66 24  
Fax: 968 36 66 20  
Web: <http://www.carm.es/cpre/mujer/>

## **Navarra**

### **Pamplona. Centro de Documentación del Instituto Navarro de la Mujer**

Persona/s responsables: Charo Bergasa / Alberto Errea Irisarri  
Dirección: c/ Estella, 7 entreplanta izda.  
Ciudad: 31002-Pamplona  
e-mail: [rosario.bergasa.gonzalez@cfnavarra.es](mailto:rosario.bergasa.gonzalez@cfnavarra.es) / [aerreair@cfnavarra.es](mailto:aerreair@cfnavarra.es)  
Teléfono: 948 20 66 04  
Fax: 948 20 63 92  
Web: <http://www.cfnavarra.es/inam/index.htm>

### **Pamplona. Centro de Documentación y Biblioteca de la Mujer de IPES Elkartea (Instituto de Promoción de Estudios Sociales)**

Persona/s responsables: Silvia Fernández / Elena San Julián  
Dirección: c/ San Miguel, 8, 2º izda.  
Ciudad: 31001-Pamplona  
e-mail: [ipesnavarra@nodo50.org](mailto:ipesnavarra@nodo50.org)  
Teléfono: 948 22 59 91  
Fax: 948 21 32 79  
Web:  
Servicios y actividades: Fondos documentales. Animación sociocultural: cursos, presentaciones de libros e adialteión, listas bibliográficas, organización anual de los *Encuentros de escritoras*, celebración del 8 de marzo.

## **ANEXO III**

# **MEMORIAS ACADÉMICAS DESDE 1990 HASTA 2005 (RELACIÓN DE CARGOS DIRECTIVOS, EN FUNCIÓN DEL GÉNERO)**



## MEMORIA ACADÉMICA 1989-1990

### DEPARTAMENTOS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

1) *Didáctica de las Ciencias Experimentales (E. U. del Profesorado de E. G. B. de Granada)*

- Director: Enrique G. Jiménez Gómez.
- Secretario: Agustín Cervantes Madrid.

2) *Didáctica de las Ciencias Sociales (E. U. del Profesorado de E. G. B. de Granada)*

- Director: Antonio Luis García Ruiz.
- Secretario: Federico Rodríguez Ratia.

3) *Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal. (E. U. del Profesorado de E. G. B. de Granada)*

- Director: M<sup>a</sup> Luisa Calvo Niño.
- Secretario: Antonio Conde Ayala.

4) *Didáctica de la Lengua y de la Literatura. (E. U. del Profesorado de E. G. B. de Granada)*

- Director: Antonio Romero López.
- Secretario: Francisco Romero López.

5) *Didáctica de la Matemática (E. U. del Profesorado de E. G. B. de Granada)*

- Director: Luis Rico Romero.
- Secretario: Isidoro Segovia Alex.

6) *Didáctica y Organización Escolar (E. U. del Profesorado de E. G. B. de Granada)*

- Director: Manuel Lorenzo Delgado.
- Secretario: Pedro S. de Vicente Rodríguez.

7) *Psicología Evolutiva y de la Educación (E. U. del Profesorado de E. G. B. de Granada)*

- Director: M<sup>a</sup> Concepción Zorita Tomillo.

- Secretario: Federico Valls Fernández.

8) *Pedagogía. Facultad de Filosofía y Letras.*

- Director: Leonor Buendía Eximan.

- Secretario: Diego Sevilla Merino.

## **MEMORIA ACADÉMICA 1996-1997**

### DEPARTAMENTOS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

1) *Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal.*

- Director: M<sup>a</sup> Luisa Calvo Nieto.

- Secretario: Daniel Linares Girela.

2) *Didáctica de la Lengua y la Literatura.*

- Director: Jesús M<sup>a</sup> Muros Navarro.

- Secretario: Andrés Cordobilla Villena.

3) *Didáctica de la Matemática.*

- Director: Luis Rico Romero.

- Secretario: Isidoro Segovia Alex.

4) *Didáctica de las Ciencias Experimentales.*

- Director: Francisco Javier Perales Palacios.

- Secretario: Manuel Fernández González.

5) *Didáctica de las Ciencias Sociales.*

- Director: María F. Guzmán Pérez.

- Secretario: Angel Licerias Ruiz.

6) *Didáctica y Organización Escolar.*

- Director: Manuel Lorenzo Delgado.

- Secretario: Francisco Salvador Mata.

7) *Pedagogía.*

- Director: Miguel Pereira.

- Secretario: José A. Delgado Sánchez.

8) *Psicología Evolutiva y de la Educación.*

- Director: Miguel Moreno.

- Secretario: M<sup>a</sup> L. Campos Luanco.

## **MEMORIA ACADÉMICA 2000- 2001**

### DEPARTAMENTOS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

1) *Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal.*

- Director: Daniel Linares Girela

- Secretario: Luis Ruiz Rodríguez.

2) *Didáctica de la Lengua y la Literatura.*

- Director: Jesús Muros Navarro.
- Secretario: Andrés Cordobilla Villena.

3) *Didáctica de la Matemática.*

- Director: Encarnación Castro Martínez
- Secretario: Pablo Flores Martínez.

4) *Didáctica de las Ciencias Experimentales.*

- Director: Francisco Javier Perales Palacios.
- Secretario: Manuel Fernández González.

5) *Didáctica de las Ciencias Sociales.*

- Director: María Guzmán Pérez
- Secretario: Ángel Liceras Ruiz.

6) *Didáctica y Organización Escolar.*

- Director: Severino Fernández Nares.
- Secretario: Tomás Sola Martínez.

7) *Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación.*

- Director: Leonor Buendía adial.
- Secretario: Daniel González González.

8) *Psicología Evolutiva y de la Educación.*

- Director: Fernando Justicia Justicia.
- Secretario: Antonio Castillo Megías.

9) *Pedagogía.*

- Director: Diego Sevilla Merino.
- Secretario: Andrés Soriano Díaz.

## **MEMORIA ACADÉMICA 2001-2002**

### **DEPARTAMENTOS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

1) *Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal.*

- Director: Daniel Linares Girela.

2) *Didáctica de la Lengua y la Literatura.*

- Director: Catalina González Las.
- Secretario: M<sup>a</sup> del Carmen Hoyos Ragel.

3) *Didáctica de la Matemática.*

- Director: Encarnación Castro Martínez.
- Secretario: Pablo Flores Martínez.

4) *Didáctica de las Ciencias Experimentales.*

- Director: José A. Naranjo Rodríguez.
- Secretario: Francisco González García.

5) *Didáctica de las Ciencias Sociales.*

- Director: María Fernández Guzmán.

- Secretario: Ángel Liceras Ruiz.

6) *Didáctica y Organización Escolar.*

- Director: Severino Fernández Nares.

- Secretario: Tomás Sola Martínez.

7) *Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación.*

- Director: Leonor Buendía adial.

- Secretario: Daniel González González.

8) *Psicología Evolutiva y de la Educación.*

- Director: Fernando Justicia Justicia.

- Secretario: M<sup>a</sup> Carmen Pichardo.

9) *Pedagogía.*

- Director: Diego Sevilla Merino.

- Secretario: Andrés Soriano Díaz.

## **MEMORIA ACADÉMICA 2004-2005**

### **DEPARTAMENTOS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

1) *Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal.*

- Director: Daniel Linares Girela.

- Secretario: Luis Ruiz Rodríguez.

2) *Didáctica de la Lengua y la Literatura.*

- Director: Catalina González Las.

- Secretaria: Brigittie Urbano Marchi.

3) *Didáctica de la Matemática*

- Director: Encarnación Castro Martínez.

- Secretario: Pablo Flores Martínez.

4) *Didáctica de las Ciencias Experimentales.*

- Director: José Antonio Naranjo Rodríguez.

- Secretario: Francisco González García.

5) *Didáctica de las Ciencias Sociales.*

- Director: María Fuensanta Guzmán.

- Secretario: Federico Rodríguez Ratia.

6) *Didáctica y Organización Escolar.*

- Director: Manuel Lorenzo Delgado.

- Secretario: César Torres Martín.

7) *Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación.*

- Director: Leonor Buendía Eximan.

- Daniel González González.

8) *Psicología Evolutiva y de la Educación.*

- Director: Fernando Justicia Justicia.

- Secretario: M<sup>a</sup> Carmen Pichardo.

9) *Pedagogía.*

- Director: Diego Sevilla Merino.

- Secretario: Andrés Soriano Díaz.

## **MEMORIA ACADÉMICA 2002-2003**

### **DEPARTAMENTOS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

1) *Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal.*

- Director: Daniel Linares Girela.

- Secretario: Luis Ruiz Rodríguez.

2) *Didáctica de la Lengua y la Literatura.*

- Director: Catalina González Las.

- Secretario: M<sup>a</sup> Carmen Hoyos Ragel.

3) *Didáctica de la Matemática*

- Director: Encarnación Castro Martínez.

- Secretario: Pablo Flores Martínez.

4) *Didáctica de las Ciencias Experimentales.*

- Director: José A. Naranjo Rodríguez.

- Secretario: Francisco González García.

5) *Didáctica de las Ciencias Sociales.*

- Director: María F. Guzmán Pérez.

- Secretario: Federico Rodríguez Ratia.

6) *Didáctica y Organización Escolar.*

- Director: Manuel Lorenzo Delgado.

- Secretario: César Torres Martín.

7) *Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación.*

- Director: Leonor Buendía Eximan.

- Secretario: Daniel González González.

8) *Psicología Evolutiva y de la Educación.*

- Director: Fernando Justicia Justicia.

- Secretario: M<sup>a</sup> Carmen Pichardo Martínez.

9) *Pedagogía.*

- Director: Diego Sevilla Merino.

- Secretario: Andrés Soriano Díaz.

MEMORIA curso académico 1996-1997

## **FACULTADES PERTENECIENTES A LA UNIVERSIDAD DE GRANADA**

### **1) Facultad de Bellas Artes.**

- Decano: Domingo Sánchez-Mesa Martín.
- Secretario: Jesús Pretiñes López.

### **2) Facultad de Biblioteconomía y Documentación.**

- Decano: Félix de Moya Anegón.
- Secretario: Evaristo Jiménez Contreras.

### **3) Facultad de Ciencias.**

- Decano: José Luis Rosúa Campos.
- Secretario: M<sup>a</sup> del Mar Rueda García.

### **4) Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.**

- Decano: Antonio Oña Sicilia.
- Secretario: Francisco J. Santamaría Díaz.

### **5) Facultad de Ciencias de la Educación.**

- Decano: Antonio Romero López.
- Secretario: M<sup>a</sup> José León Guerrero.

### **6) Facultad de Ciencias Políticas y Sociología.**

- Decano: Julio Iglesias de Ussel y Ordis.
- Secretario: Juan Núñez Pérez.

### **7) Facultad de Derecho.**

- Decano: José Miguel Zugaldía Espinar.
- Secretario: Ramón Orza Linares.

### **8) Facultad de Farmacia.**

- Decano: M<sup>a</sup> José Faus adía.
- Secretario: M<sup>a</sup> Carmen Martín Martín.

### **9) Facultad de Filosofía y Letras.**

- Decano: Miguel Gómez Oliver.
- Secretario: Gabriel Martínez Fernández.

### **10) Facultad de Medicina.**

- Decano: Antonio Campos Muñoz.
- Secretario: Juan Luis del Árbol Navarro.

### **11) Facultad de Odontología.**

- Decano: Juan C. Llodrá Calvo.
- Secretario: Encarnación González Rodríguez.

### **12) Facultad de Psicología.**

- Decano: Francisco Martos Perales.
- Secretario: Carmen Ayuso Torres.

### **13) Facultad de Traducción e Interpretación.**

- Decano: José Luis Vázquez Marruecos.
- Secretario: Laura Carlucci.

### **14) Escuela Técnica Superior de Arquitectura.**

- Director: Francisco Javier Gallego Roca.
- Secretario: Antonio Gómez-Blanco Pontes.

**15) E.T.S. de Ingeniería de Caminos, Canales y Puertos.**

- Director: José Antonio García García.
- Secretario: Antonio López Carmona.

**16) E.T.S. de Ingeniería Informática.**

- Director: Rafael Molina Soriano.
- Secretario: José A. Gómez Hernández.

**17) Escuelas Universitarias de Granada:**

**- E.U. de Arquitectura Técnica.**

- \* Director: José Jiménez Benavides.
- \* Secretario: Ignacio Valverde Espinosa.

**- E.U. de Ciencias de la Salud.**

- \* Director: Jesús Florido Navío.
- \* Secretario: Manuel Peñas Maldonado.

**- E.U. de Relaciones Laborales.**

- \* Director: Francisco Abad Montes.
- \* Secretario: M<sup>a</sup> Angeles Castellano Montes.

**- E.U. de Trabajo Social.**

- \* Director: Manuel Martín Jorge.
- \* Secretario: Ángel Rodríguez Monge.

**- E.U. : Ceuta y Melilla**

**\* E.U. de Profesorado de E.G.B. de Ceuta.**

- Director: Francisco Javier González Vázquez.
- Secretario: María J. del Río López del Amo.

**\* E.U. de Estudios Empresariales y Relaciones Laborales de Melilla.**

- Director: Isabel Quesada Vázquez.
- Secretario: Guillermo Sarmiento Zea.

**\* E.U. de Profesorado de E.G.B. de Melilla.**

- Director: Juan Granda Vera.
- Secretario: Vicente Paul Ramírez Jiménez.

**MEMORIA curso académico 2000-2001**

***FACULTADES PERTENECIENTES A LA UNIVERSIDAD DE GRANADA***

**1) Facultad de Bellas Artes.**

- Decano: Pedro Osakar Olaiz.
- Secretario: Carmen Bermudez Sánchez.

**2) Facultad de Biblioteconomía y Documentación.**

- Decano: Josefina Vílchez Pardo.
- Secretario: M. Jorge Bolaños Carmona.

**3) Facultad de Ciencias.**

- Decano: Enrique Hita Villaverde.
- Secretario: M<sup>a</sup> Carmen Carrión Pérez.

**4) Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.**

- Decano: Antonio Oña Sicilia.
- Secretario: Pablo J. Gómez López.

**5) Facultad de Ciencias de la Educación.**

- Decano: Antonio Romero López.
- Secretario: M<sup>a</sup> José León Guerrero.

**6) Facultad de Ciencias Políticas y Sociología.**

- Decano: Juan Montabes Pereira.
- Secretario: Manuel Vela Torres.

**7) Facultad de Derecho.**

- Decano: José Miguel Zugaldía Espinar.
- Secretario: Antonio Sánchez Aranda.

**8) Facultad de Farmacia.**

- Decano: Fernando Martínez Martínez.
- Secretario: Manuel Miró Jodral.

**9) Facultad de Educación y Humanidades (Ceuta).**

- Decano: Fco. Jvier González Vázquez.
- Secretario: Pablo Cobo Martínez.

**10) Facultad de Educación y Humanidades (Melilla).**

- Decano: Juan Granda Vera.
- Secretario: Vicente Ramírez Jiménez.

**11) Facultad de Filosofía y Letras.**

- Decano: Miguel Gómez Oliver.
- Secretario: Salvador Gallego Aranda.

**12) Facultad de Medicina.**

- Decano: José M<sup>a</sup> Peinado Herreros.
- Secretario: Carmen Bernal Zamora.

**13) Facultad de Odontología**

- Decano: Alejandro Ceballos Salobreña.
- Secretario: Carmen M<sup>a</sup> Ferrer Luque.

**14) Facultad de Psicología**

- Decano: Elvira Mendoza Lara.
- Secretario: M<sup>a</sup> Rosario Cortés Arboleda.

**15) Facultad de Teología.**

- Decano: Antonio Miguel Navas Gutiérrez.
- Secretario: Carlos Javier Palomeque Baena.

**16) Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales.**



- Decano: Ariza Lázaro Rodríguez.
- Secretario: Rosario Pallarés Rodríguez.

**17) Facultad de Traducción e Interpretación.**

- Decano: Jose Antonio Sabio Pinilla.
- Secretario: José Ruiz Moreno.

**18) E.T.S. de Arquitectura.**

- Director: Francisco Javier Gallego Roca.
- Secretario: Consuelo Del Moral Avila.

**19) E.T.S. de Ingeniería de Caminos, Canales y puertos.**

- Director: Antonio Menéndez Ondina.
- Secretario: Antonio López Carmona.

**20) E.T.S. de Ingeniería Informática.**

- Director: Rafael Molina Soriano.
- Secretario: Ana Anaya Morito.

**21) E.U. de Arquitectura Técnica**

- Director: Joaquín Passolas Colmenero.
- Secretario: José María Cueto Espinar.

**22) E.U. de Ciencias de la Salud.**

- Director: Jesús Florido Navío.
- Secretario: Francisca Collados Torreblanca.

**23) E.U. de Ciencias Sociales (Melilla).**

- Director: Isabel Quesada Vázquez.
- Secretario: Guillermo Sarmiento Zea.

**24) E.U. de Relaciones Laborales.**

- Director: Francisco Abad Montes.
- Secretario: Antonio Delgado Radial.

**25) E.U. de Trabajo Social.**

- Director: M<sup>a</sup> Dolores Del Pino Segura.
- Secretario: Ángel Rodríguez Monge.

**MEMORIA curso académico 2001-2002**

**FACULTADES PERTENECIENTES A LA UNIVERSIDAD DE GRANADA**

**1) Facultad de Bellas Artes.**

- Decano: Pedro Osakar Olaiz.
- Secretario: Carmen Bermudez Sánchez.

**2) Facultad de Biblioteconomía y Documentación.**

- Decano: Josefina Vílchez Pardo.
- Secretario: M. Jorge Bolaños Carmona.

**3) Facultad de Ciencias.**

- Decano: Enrique Hita Villaverde.
- Secretario: M<sup>a</sup> Carmen Carrión Pérez.

**4) Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.**

- Decano: Paulino Radial Puche.
- Secretario: Belén Fetiche Fernández-Castanys.

**5) Facultad de Ciencias de la Educación.**

- Decano: Antonio Romero López.
- Secretario: M<sup>a</sup> José León Guerrero.

**6) Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales.**

- Decano: Ariza Lázaro Rodríguez.
- Secretario: Rosario Pallarés Rodríguez.

**7) Facultad de Ciencias Políticas y Sociología.**

- Decano: Juan Montabes Pereira.
- Secretario: Manuel Vela Torres.

**8) Facultad de Derecho.**

- Decano: José Miguel Zugaldía Espinar.
- Secretario: Antonio Sánchez Aranda.

**9) Facultad de Farmacia.**

- Decano: Fernando Martínez Martínez.
- Secretario: Manuel Miró Jodral.

**10) Facultad de Filosofía y Letras.**

- Decano: Miguel Gómez Oliver.
- Secretario: Salvador Gallego Aranda.

**11) Facultad de Medicina.**

- Decano: José M<sup>a</sup> Peinado Herreros.
- Secretario: Carmen Bernal Zamora.

**12) Facultad de Odontología**

- Decano: Alejandro Ceballos Salobreña.
- Secretario: Carmen M<sup>a</sup> Ferrer Luque.

**13) Facultad de Psicología**

- Decano: Elvira Mendoza Lara.
- Secretario: M<sup>a</sup> Rosario Cortés Arboleda.

**14) Facultad de Traducción e Interpretación.**

- Decano: Jose Antonio Sabio Pinilla.
- Secretario: Enrique Quero Gervilla.

**15) Facultad de Educación y Humanidades (Ceuta).**

- Decano: Fco. Jvier González Vázquez.
- Secretario: Pablo Cobo Martínez.

**16) Facultad de Educación y Humanidades (Melilla).**

- Decano: Juan Granada Vera.
- Secretario: Vicente Paul Ramírez Jiménez.

**17) E.T.S. de Arquitectura.**

- Director: Francisco Javier Gallego Roca.
- Secretario: José M<sup>a</sup> Manzano Jurado.

**18) E.T.S. de Ingeniería de Caminos, Canales y puertos.**

- Director: Antonio Menéndez Ondina.
- Secretario: Antonio López Carmona.

**19) E.T.S. de Ingeniería Informática.**

- Director: Carlos Ureña Almagro.
- Secretario: M<sup>a</sup> Begoña Del Pino Prieto.

**20) E.U. de Arquitectura Técnica**

- Director: Joaquín Passolas Colmenero.
- Secretario: José María Cueto Espinar.

**21) E.U. de Ciencias de la Salud.**

- Director: Manuel Peñas Maldonado.
- Secretario: M<sup>a</sup> Dolores Villar García.

**22) E.U. de Relaciones Laborales.**

- Director: Francisco Abad Montes.
- Secretario: Antonio Delgado Radial.

**23) E.U. de Trabajo Social.**

- Director: M<sup>a</sup> Dolores Del Pino Segura.
- Secretario: Ángel Rodríguez Monge.

**MEMORIA curso académico 2002-2003**

**FACULTADES PERTENECIENTES A LA UNIVERSIDAD DE GRANADA**

**1) Facultad de Bellas Artes.**

- Decano: Pedro Osakar Olaiz.
- Secretario: Carmen Bermúdez Sánchez.

**2) Facultad de Biblioteconomía y Documentación.**

- Decano: Josefina Vílchez Pardo.
- Secretario: M. Jorge Bolaños Carmona.

**3) Facultad de Ciencias.**

- Decano: Enrique Hita Villaverde.
- Secretario: M<sup>a</sup> del Carmen Carrión Pérez.

**4) Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.**

- Decano: Paulino Radial Puche.
- Secretario: Belén Fetiche Fernández Castanys.

**5) Facultad de Ciencias de la Educación.**

- Decano: Antonio Romero López.

- Secretario: M<sup>a</sup> José León Guerrero.

**6) Facultad de Ciencias del Trabajo.**

- Decano: Francisco Abad Montes.
- Secretario: Antonio Delgado Radial.

**7) Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales.**

- Decano: Lázaro Rodríguez Ariza.
- Secretario: Rosario Pallarés Rodríguez.

**8) Facultad de Ciencias Políticas y Sociología.**

- Decano: Juan Morales Pereira.
- Secretario: Manuel Vela Torres.

**9) Facultad de Derecho.**

- Decano: José Miguel Zugaldía Espinar.
- Secretario: Antonio Sánchez Aranda.

**10) Facultad de Farmacia**

- Decano: Fernando Martínez Martínez.
- Secretario: Manuel Miró Jodral.

**11) Facultad de Filosofía y Letras.**

- Decano: Miguel Gómez Oliver.
- Secretario: Salvador Gallego Aranda.

**12) Facultad de Medicina.**

- Decano: José María Peinado Herreros.
- Secretario: M<sup>a</sup> Carmen Bernal Zamora.

**13) Facultad de Psicología**

- Decano: Elvira Mendoza Lara.
- Secretario: María Rosario Cortés Arboledas.

**14) Facultad de Odontología**

- Decano: Alejandro Ceballos Salobreña.
- Secretario: Carmen M<sup>a</sup> Ferrer Luque.

**15) Facultad de Traducción e interpretación.**

- Decano: José Antonio Sabio Pinilla.
- Secretario: Enrique Quero Gervilla.

**16) Facultad de Educación y Humanidades (Ceuta).**

- Decano: Francisco Javier González Vázquez.
- Secretario: Pablo Cobo Martínez.

**17) Facultad de Educación y Humanidades (Melilla).**

- Decano: Juan Granda Vera.
- Secretario: Gloria Rojas Ruiz.

**18) Escuela Técnica Superior de Arquitectura.**

- Director: Francisco Javier Gallego Roca.
- Secretario: José M<sup>a</sup> Manzano Jurado.

**19) Escuela Técnica Superior de Ingenieros de Caminos, Canales y Puertos.**

- Director: Antonio Menéndez Ondina.

**20) Escuela Técnica Superior de Ingeniería de Informática.**

- Director: Carlos Ureña Almagro.

- Secretario: M<sup>a</sup> Begoña del Pino Prieto.

**MEMORIA ACADÉMICA 2004-2005**

**FACULTADES PERTENECIENTES A LA UNIVERSIDAD DE GRANADA**

**1) Facultad de Bellas Artes.**

- Decano: Juan José Cabrera Contreras.

- Secretario: Antonio Palomino Morales.

**2) Facultad de Biblioteconomía y Documentación.**

- Decano: Josefina Vílchez Pardo.

- Secretario: Manuel Jorge Bolaños Carmona.

**3) Facultad de Ciencias.**

- Enrique Hita Villaverde.

- M<sup>a</sup> del Carmen Carrión Pérez.

**4) Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.**

- Paulino Radial Puche.

- M<sup>a</sup> Belén Fetiche Fernández- Castanys.

**5) Facultad de Ciencias de la Educación.**

- Francisco Fernández Palomares.

- Natividad López Urquizar.

**6) Facultad de Ciencias del Trabajo.**

- Decano: Antonio Delgado adial.

- Secretario: Francisca Gámez Montalvo.

**7) Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales.**

- Decano: Lázaro Rodríguez Ariza.

- Secretaria: Rosario Pallarés Rodríguez.

**8) Facultad de Ciencias Políticas y Sociología.**

- Decano: Bienvenida Margarita Latiesa Rodríguez.

- Secretario: Manuel Vela Torres.

**9) Facultad de Derecho.**

- Decano: Juan López Martínez.

- Secretario: Rossana González González.

**10) Facultad de Farmacia.**

- Decano: Fernando Martínez Martínez.

- Manuel Miró Jodral.

**11) Facultad de Filosofía y Letras.**

- Decano: Elena Martín- Vivaldi Caballero.
- Secretario: Francisco José Manjón Pozas.

**12) Facultad de Medicina.**

- Decano: José María Peinado Herreros.
- Secretario: M<sup>a</sup> del Carmen Bernal Zamora.

**13) Facultad de Odontología.**

- Decano: Alejandro Ceballos Salobreña.
- Secretario: Carmen M<sup>a</sup> Ferrer Luque.

**14) Facultad de Psicología.**

- Decano: Miguel Carlos Moya Morales.
- Secretario: Francisca Expósito Jiménez.

**15) Facultad de Traducción e Interpretación.**

- Decano: Eva Muñoz Raya.
- Secretario: Carlos F. Márquez Linares.

**16) E.T.S de Arquitectura.**

- Director: Juan Antonio Calatrava Escobar.
- Secretario: Ignacio Valverde Espinosa.

**17) E.T.S. de Ingeniería de Caminos, Canales y Puertos.**

- Director: Antonio Menéndez Ondina.
- Secretario: Antonio López Carmona.

**18) E.T.S. de Ingeniería Informática.**

- Director: Buenaventura Clares Rodríguez.
- Secretario: Cecilia Delgado Negrete.

**19) E.U. de Arquitectura Técnica.**

- Director: Joaquín Passolas Colmenero.
- Secretario: José María Cueto Espinar.

**20) E.U. de Trabajo Social.**

- Director: Blanca Amalis Girela.
- Secretario: Rosario Conde Megías.

## GUÍA DEL ALUMNO DE LA UNIVERSIDAD DE GRANADA 1990-1991

### DEPARTAMENTOS DE LA FACULTAD

- *Didáctica de las Ciencias Experimentales.*

\* Director: Antonio Pérez Pineda

\* Secretario: Asunción Jódar Miñarro.

- *Didáctica de las Ciencias Sociales.*

\* Directora: M<sup>a</sup> Fuensanta Guzmán Pérez.

\* Secretario: Angel Licerias Ruiz.

- *Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal.*

\* Director: M<sup>a</sup> Luisa Calvo Niño.

\* Secretario: Antonio Conde Ayala.

- *Didáctica de la Lengua y la Literatura.*

\* Director: Antonio Romero López.

\* Secretario: Francisco Romero López.

- *Didáctica de la Matemática*

\* Director: Juan Díaz adial.

\* Secretario: Isidoro Segovia Alex.

- *Didáctica y Organización Escolar.*

\* Director: Luis María Villar Angulo.

\* Secretario: Pedro S. de Vicente Rodríguez.

- *Pedagogía.*

\* Director: Leonor Buendía adial.

\* Secretario: Honorio Salmerón Pérez. (Facultad de Filosofía y Letras).

## **FACULTADES DE LA UNIVERSIDAD DE GRANADA**

### **Fac. de Bellas Artes:**

- Decano: Pedro Galera Andreu.

- Secretario: Eugenio Márquez Carceas.

### **Fac. de Ciencias:**

- Decano: José Chacón Montero.

- Secretario: M<sup>a</sup> José Alejandre Pérez.

### **Fac. de Derecho:**

- Decano: Fermín Camacho Evangelista.

- Secretario: José L. Pérez- Serrabona González.

### **Fac. de Ciencias Económicas y Empresariales.**

- Decano: Gregorio Núñez Romero – Balmás.

- Secretario: Francisco Lara Sánchez.

### **Fac. de Farmacia.**

- Decano: M<sup>a</sup> José Faus adia.

- Secretario: M<sup>a</sup> Dolores Ruiz López.

### **Fac. de Filosofía y Letras.**

- Decano: Cándida Martínez López.

- Secretario: Gabriel Martínez Fernández.

### **Fac. de Medicina.**

- Decano: Vicente Pedraza Muriel.

- Secretario: Juan José Linares Solano.

### **Fac. de Ciencias Políticas y Sociología.**

- Decano: José Cazorla Pérez.

- Secretario: Juan Montabees Pereira.

**Fac. de Odontología.**

- Decano: José Manuel Chamorro Ortega.
- Secretario: Alejandro Ceballos Salobreña.

**GUÍA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN 1991-1992.****DEPARTAMENTOS.***\* Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal:*

- Director: M<sup>a</sup> Luisa Calvo Niño.
- Secretario: Antonio Conde Ayala.

*\* Didáctica de la Lengua y la Literatura.*

- Director: Antonio Romero López.
- Secretario: Francisco Romero López.

*\* Didáctica de la Matemática.*

- Director: Juan Díaz Rodino.
- Secretario: Isidoro Segovia Alex.

*\* Didáctica de las CC. Experimentales.*

- Director: Enrique G. Jiménez Gómez.
- Secretario: Agustín Cervantes Madrid.

*\* Didáctica de las CC Sociales.*

- Director: María Guzmán Pérez.
- Secretario: Ángel Licerías Ruiz.

*\* Didáctica y Organización Escolar.*

- Director: Luis Miguel Villar Angulo.
- Secretario: Pedro S. de Vicente Rodríguez.

*\* Pedagogía.*

- Director: Leonor Buendía Eximan.
- Secretario: Honorio Salmerón Díaz.

**FACULTADES PERTENECIENTES A LA UNIVERSIDAD DE GRANADA.****1) Facultad de Bellas Artes.**

- Decano: Ricardo Marín Viadel.
- Secretario: Ana Ibáñez Fernández.

**2) Facultad de Ciencias.**

- Decano: José Chacón Montero.
- Secretario: M<sup>a</sup> José Alejandre Pérez.

**3) Facultad de Ciencias Políticas y Sociología.**

- Decano: José Cazorla Pérez.
- Secretario: Juan Montabes Pereira.

**4) Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales.**



- Decano: Gregorio Núñez Romero –Balmas.
- Secretario: Francisco Lara Sánchez.

**5) Facultad de Derecho.**

- Decano: Fermín Camacho Evangelista.
- Secretario: M<sup>a</sup> Jesús Calatrava Escobar.

**6) Facultad de Farmacia.**

- Decano: M<sup>a</sup> José Fans adia.
- Secretario: M<sup>a</sup> Dolores Ruiz López.

**7) Facultad de Filosofía y Letras.**

- Decano: Cándida Martínez López.
- Secretario: Gabriel Martínez Fernández.

**8) Facultad de Medicina.**

- Decano: Vicente Pedraza Muriel.
- Secretario: Juan José Linares Solano.

**9) Facultad de Odontología.**

- Decano: José Manuel Chamorro Ortega.
- Secretario: Alejandro Ceballos Salobreña.

**10) Instituto Nacional de Educación Física.**

- Director: José Miguel Fernández.
- Secretario: Isabel de Haro Roldán.

**MEMORIA ACADÉMICA 2003-2004. UNIVERSIDAD DE GRANADA**

**CENTROS:**

– **Facultad de Bellas Artes:**

- Decano: Juan José Cabrera Contreras.
- Secretario: Antonio Palomino Morales.

– **Facultad de Biblioteconomía y Documentación.**

- Decano: Josefina Vílchez Pardo.
- Secretario: M. Jorge Bolaños Carmona.

– **Facultad de Ciencias:**

- Decano: Enrique Hita Villaverde.
- Secretario: M<sup>a</sup> Carmen Carrión Pérez.

– **Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.**

- Decano: Paulino adial Puche.
- Secretario: Belén adial Fernández- Castanys.

– **Facultad de Ciencias de la Educación:**

- Decano: Francisco Fernández Palomares
- Secretario: Natividad López Urquizar.

– **Facultad de Ciencias del Trabajo:**

- Decano: Antonio Delgado adial.
- Secretario: M<sup>a</sup> Francisca Gámez Montalvo.

- **Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales.**
  - Decano: Lázaro Rodríguez Ariza.
  - Rosario Pallarés Rodríguez.
  
- **Facultad de Ciencias Políticas y Sociología.**
  - Decano: Bienvenida Margarita Latiesa Rodríguez.
  - Secretario: Manuel Vela Torres.
  
- **Facultad de Derecho:**
  - Decano: Juan López Martínez.
  - Secretario: Rossana González González.
  
- **Facultad de Farmacia:**
  - Decano: Fernando Martínez Martínez.
  - Secretario: Manuel Miró Jodral.
  
- **Facultad de Filosofía y Letras.**
  - Decano: M<sup>a</sup> Elena Martín- Vivaldi Caballero.
  - Secretario: Francisco José Manjón Pozas.
  
- **Facultad de Medicina.**
  - Decano: José M<sup>a</sup> Peinado Herreros.
  - Secretario: M<sup>a</sup> Carmen Bernal Zamora.
  
- **Facultad de Odontología.**
  - Decano: Alejandro Cevallos-Salobreña.
  - Secretario: Carmen M<sup>a</sup> Ferrer Luque.
  
- **Facultad de Psicología.**
  - Decano: Miguel Carlos Moya Morales.
  - Secretario: Cándida Castro Ramírez.
  
- **Facultad de Traducción e Interpretación.**
  - Decano: Eva Muñoz Raya.
  - Secretario: Carlos Márquez Linares.
  
- **Facultad de Educación y Humanidades (Ceuta)**
  - Decano: Francisco Javier González Vázquez.
  - Secretario: Pablo Cobo Martínez.
  
- **Facultad de Educación y Humanidades (Melilla)**
  - Decano: Luis Serrano Romeron.
  - Secretario: Carmen Enrique Mirón.
  
- **E. T. S de Arquitectura.**
  - Director: Juan Calatrava Escobar.
  - Secretario: Ignacio Valverde Espinosa.
  
- **E. T. S. De Ingenieros de Caminos, Canales y Puertos.**
  - Director: Antonio Menéndez Ondina.
  
- **E. T. S. De Ingeniería Informática.**
  - Director: Buenaventura Clares Rodríguez.

- Secretario: Cecilia Delgado Negrete.
- **Escuela Universitaria de Arquitectura Técnica.**
  - Director: Joaquín Passolas Colmenero.
  - Secretario: José M<sup>a</sup> Cueto Espinar.
- **Escuela Universitaria de Ciencias de la Salud.**
  - Director: Manuel Peñas Maldonado.
  - Secretario: Concepción Ruiz Rodríguez.
- **Escuela Universitaria de Ciencias Sociales de Melilla.**
  - Director: Alejandro del Canto Bossini.
  - Secretario: Guillermo Sarmiento Zea.
- **Escuela Universitaria de Trabajo Social.**
  - Director: Blanca A. Girela Rejón.
  - Secretario: Rosario Conde Megías.

#### **DEPARTAMENTOS FACULTAD CC DE EDUCACIÓN**

- *Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal.*
  - Director: Daniel Linares Girela.
  - Secretario: Luis Ruiz Rodríguez.
- *Didáctica de la Lengua y la Literatura.*
  - Director: Catalina González Las.
  - Secretario: Brigitte Urbano Marchi.
- *Didáctica de la Matemática.*
  - Director: Encarnación Castro Martínez.
  - Secretario: Pablo Flores Martínez.
- *Didáctica de las CC Experimentales.*
  - Director: José A. Naranjo.
  - Secretario: Francisco González García.
- *Didáctica de las CC Sociales.*
  - Director: María F. Guzmán Pérez.
  - Secretario: Federico Rodríguez Ratia.
- *Didáctica y Organización Escolar.*
  - Director: Manuel Lorenzo Delgado.
  - Secretario: César Torres Martín.
- *Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación.*
  - Director: Leonor Buendía Eximan.
  - Secretario: Daniel González González.
- *Pedagogía.*
  - Director: Diego Sevilla Merino.
  - Secretario: Andrés Soriano Díaz.
- *Psicología Evolutiva y de la Educación.*
  - Director: Fernando Justicia Justicia.

- Secretario: M<sup>a</sup> Carmen Pichardo Martínez.

## **GUÍA DEL ALUMNO DE LA UNIVERSIDAD DE GRANADA 1992-1993.**

### **DEPARTAMENTOS DE LA FACULTAD DE CC. DE LA EDUCACIÓN.**

- *- Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal.*
- Director: M<sup>a</sup> Luisa Clavo Nieto.
- Secretario: Julia Bernal Vázquez.
  
- *- Didáctica de la Lengua y la Literatura.*
- Director: Antonio Romero López.
- Secretario: Francisco Romero López.
  
- *- Didáctica de la Matemática.*
- Director: Juan Díaz adial.
- Secretario: Isidoro Segovia Álex.
  
- *- Didáctica de las CC Experimentales.*
- Director: Víctor Luis López Palomo.
- Secretario: Manuel Fernández González.
  
- *- Didáctica de las CC Sociales.*
- Director: Fuensanta Guzmán Pérez.
- Secretario: Ángel Liceras Ruiz.
  
- *- Didáctica y Organización Escolar.*
- Director: Luis Miguel Villar Angulo.
- Secretario: Pedro S. de Vicente Rodríguez.
  
- *- Pedagogía.*
- Director: Diego Sevilla Merino.
- Secretario: Honorio Salmerón Pérez.
  
- *- Psicología Evolutiva y de la Educación.*
- Director: M<sup>a</sup> Concepción Zorita Tomillo.
- Secretario: Federico Valls Fernández.
  
- U. Profesorado de E. G. B. de Almería.

### **FACULTADES DE LA UNIVERSIDAD DE GRANADA**

- Facultad de Bellas Artes.
- Decano: Ricardo Marín Viadel.
- Secretario: Vicente del Sol López.
  
- 2) Facultad de Ciencias.
- Decano: José Luis Rosúa Campos.
- Secretario: Gabriel adialte Hernández.
  
- 3) Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales.
- Decano: Gregorio Núñez Romero- Balmas.

- Secretario: Francisco Lara Sánchez.
- 4) Facultad de Ciencias Políticas y Sociología.
- Decano: Julio Iglesias de Ussell y Ordis.
  - Secretario: Alfredo Torres Habas.
- 5) Facultad de Derecho.
- Decano: Fermín Camacho Evangelista.
- Facultad de la Actividad Física y del Deporte.
  - Decano: Antonio Oña Sicilia.
  - Secretario: Francisco J. Santamaría Plaza.
- Facultad de Farmacia
  - Decano: M<sup>a</sup> José Faus adia.
  - Secretario: Antonio Entrena Guadix.
- 8) Facultad de Filosofía y Letras.
- Decano: Cándida Martínez López-
  - Secretario: Gabriel Martínez Fernández.
- 9) E. T. S. de Ingeniería de Caminos, Canales y Puertos.
- Director: José Antonio García García.
  - Secretario: Antonio López Carmona.
- 10) Facultad de Medicina.
- Decano: Antonio Campos Muñoz.
  - Secretario: Juan Luis del Árbol Navarro.
- 11) Facultad de Odontología.
- Decano: José Manuel Chamorro Ortega.
  - Secretario: Juan Carlos Llodra Calvo.
- 12) E. U. de Arquitectura Técnica.
- Director: Enrique Gálvez Rodríguez.
  - Secretario: Joaquín Pasolas Colmenero.
- 13) E. U. de Biblioteconomía y Documentación.
- Director: Félix de Moya Anegón.
  - Secretario: Evaristo Jiménez Contreras.
- 14) E. U. de Ciencias de la Salud.
- Director: Carmen Villaverde Gutiérrez.
  - Secretario: Manuel Peñas Maldonado.
- 15) E. U. de Graduado Social.
- Director: Francisco Abad Montes.
  - Secretario: Jose M. Viñas Armada.
- 16) E. U. de Profesorado de E.G.B.
- Director: Francisco Fernández García.
  - Secretario: José Palomares Moral.
- 17) E. U. de Trabajo Social.
- Director: Manuel Martín Jorge.

- Secretario: Ángel Rodríguez Monge.
- 18) E. U. de Traductores e Intérpretes.
- Director: Roberto Mayoral Asensio.
  - Secretario: Natividad Gallardo Sansalvador.

## **GUÍA DEL ALUMNO DE LA UNIVERSIDAD DE GRANADA 1993-1994.**

### **DEPARTAMENTOS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.**

- *- Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal.*
- Director: M<sup>a</sup> Luisa Clavo Nieto.
- Secretario: Julia Bernal Vázquez.
  
- *- Didáctica de la Lengua y la Literatura.*
- Director: Jesús M<sup>a</sup> Muros Navarro.
- Secretario: Francisco Romero López.
  
- *- Didáctica de la Matemática.*
- Director: Juan Díaz adial.
- Secretario: Isidoro Segovia Álex.
  
- *- Didáctica de las CC Experimentales.*
- Director: Fco. Javier Perales Palacios.
- Secretario: Manuel Fernández González.
  
- *- Didáctica de las CC Sociales.*
- Director: Fuensanta Guzmán Pérez.
- Secretario: Ángel Licerias Ruiz.
  
- *- Didáctica y Organización Escolar.*
- Director: Pedro Simón de Vicente Rodríguez.
- Secretario: Francisco Salvador Mata.
  
- \*- *Pedagogía.*
- Director: Miguel Pereyra-García Castro.
- Secretario: José A. Delgado Sánchez.
  
- \*- *Psicología Evolutiva y de la Educación.*
- Director: Miguel Moreno Moreno.
- Secretario: M<sup>a</sup> Luisa Campos Luanco.

### **FACULTADES DE LA UGR**

- Facultad de Bellas Artes.
  - Decano: Ricardo Marín Viadel.
  - Secretario: Vicente del Sol López.
- 2) Facultad de Ciencias.
- Decano: José Luis Rosúa Campos.
  - Secretario: Gabriel adialte Hernández.
- 3) Facultad de la Actividad Física y del Deporte.

- Decano: Antonio Oña Sicilia.
  - Secretario: Francisco J. Santamaría Plaza.
- 4) Facultad de Ciencias de la Educación.
- Decano: Víctor López Palomo.
  - Secretario: Honorio Salmerón Pérez.
- Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales.
  - Decano: Juan de Dios Jiménez Aguilera.
  - Secretario: Santiago Carbó Valverde.
- Facultad de Ciencias Políticas y Sociología.
  - Decano: Julio Iglesias de Ussell y Ordis.
  - Secretario: Alfredo Torres Habas.
- Facultad de Derecho.
  - Decano: Fermín Camacho Evangelista.
  - Secretario: M<sup>a</sup> Eva Fernández Baquero.
- 8) Facultad de Farmacia.
- Decano: M<sup>a</sup> José Faus adia.
  - Secretaria: M<sup>a</sup> Carmen Martín Marín.
- 9) Facultad de Filosofía y Letras.
- Decano: Cándida Martínez López-
  - Secretario: Gabriel Martínez Fernández.
- 10) Facultad de Medicina.
- Decano: Antonio Campos Muñoz.
  - Secretario: Juan Luis del Árbol Navarro.
- 11) Facultad de Odontología.
- Decano: José Manuel Chamorro Ortega.
  - Secretario: Juan Carlos Llodra Calvo.
- 12) Facultad de Psicología.
- Decano: Pío Tudela Garmendia.
  - Secretario: Fernando Justicia Justicia.
- 13) Facultad de Traducción e Interpretación.
- Coordinador: Roberto Mayoral Asensio.
- 14) E. T. S. de Ingeniería de Caminos, Canales y Puertos.
- Director: José Antonio García García.
  - Secretario: Antonio López Carmona.
- 15) E. U. de Arquitectura Técnica.
- Director: José Jiménez Benavides.
  - Secretario: Ignacio Valverde Espinosa.
- 16) E. U. de Biblioteconomía y Documentación.
- Director: Félix de Moya Anegón.
  - Secretario: Evaristo Jiménez Contreras.

- 17) E. U. de Ciencias de la Salud.
- Director: Carmen Villaverde Gutiérrez.
  - Secretario: Manuel Peñas Maldonado.
- 18) E. U. de Graduado Social.
- Director: Francisco Abad Montes.
  - Secretario: José M. Viñas Armada.
- 19) E. U. de Trabajo Social.
- Director: Manuel Martín Jorge.
  - Secretario: Ángel Rodríguez Monge.

## **GUÍA DEL ALUMNO DE LA UGR. 1994- 1995.**

### **DEPARTAMENTOS DE LA FACULTAD DE CC DE EDUCACIÓN.**

- *- Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal.*
- Director: M<sup>a</sup> Luisa Clavo Nieto.
- Secretario: Julia Bernal Vázquez.
- *- Didáctica de la Lengua y la Literatura.*
- Director: Jesús M<sup>a</sup> Muros Navarro.
- Secretario: Andrés Cordobilla Villena.
  
- *- Didáctica de la Matemática.*
- Director: Luis Rico.
- Secretario: Isidoro Segovia Álex.
  
- *- Didáctica de las CC Experimentales.*
- Director: Fco. Javier Perales Palacios.
- Secretario: Manuel Fernández González.
  
- *- Didáctica de las CC Sociales.*
- Director: Fuensanta Guzmán Pérez.
- Secretario: Ángel Liceras Ruiz.
  
- *- Didáctica y Organización Escolar.*
- Director: Manuel Lorenzo Delgado.
- Secretario: Francisco Salvador Mata.
  
- \*- *Pedagogía.*
- Director: Miguel Pereyra-García Castro.
- Secretario: José A. Delgado Sánchez.
  
- \*- *Psicología Evolutiva y de la Educación.*
- Director: Miguel Moreno Moreno.
- Secretario: M<sup>a</sup> Luisa Campos Luanco.

### **FACULTADES DE LA UGR 1994-1995**

- Facultad de Bellas Artes.
- Decano: Ricardo Marín Viadel.
- Secretario: Vicente del Sol López.



- 2) Facultad de Ciencias.
  - Decano: José Luis Rosúa Campos.
  - Secretario: Gabriel adialte Hernández.
  
- 3) Facultad de la Actividad Física y del Deporte.
  - Decano: Antonio Oña Sicilia.
  - Secretario: Francisco J. Santamaría Plaza.
  
- 4) Facultad de Ciencias de la Educación.
  - Decano: Víctor López Palomo.
  - Secretario: Honorio Salmerón Pérez.
  
  - Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales.
    - Decano: Juan de Dios Jiménez Aguilera.
    - Secretario: Santiago Carbó Valverde.
  
  - Facultad de Ciencias Políticas y Sociología.
    - Decano: Julio Iglesias de Ussell y Ordis.
    - Secretario: Alfredo Torres Habas.
  
  - Facultad de Derecho.
    - Decano: Fermín Camacho Evangelista.
    - Secretario: Andrés Jiménez Rodríguez.
  
- 8) Faculta de Farmacia.
  - Decano: M<sup>a</sup> José Faus adia.
  - Secretaria: M<sup>a</sup> Carmen Martín Marín.
  
- 9) Facultad de Filosofía y Letras.
  - Decano: Cándida Martínez López-
  - Secretario: Gabriel Martínez Fernández.
  
- 10) Facultad de Medicina.
  - Decano: Antonio Campos Muñoz.
  - Secretario: Juan Luis del Árbol Navarro.
  
- 11) Facultad de Odontología.
  - Decano: José Manuel Chamorro Ortega.
  - Secretario: Juan Carlos Lledra Calvo.
  
- 12) Facultad de Psicología.
  - Decano: Pío Tudela Garmendia.
  - Secretario: Fernando Justicia Justicia.
  
- 13) Facultad de Traducción e Interpretación.
  - Decano: José Luis Vázquez Marruecos.
  - Secretario: Antonio Carvajal Milena.
  
- 14) E. T. S. de Arquitectura.
  - Coordinador: Javier Gallego Roca.
  
- 15) E. T. S. de Ingeniería de Caminos, Canales y Puertos.
  - Director: José Antonio García García.
  - Secretario: Antonio López Carmona.

- 16) E. T. S. de Ingeniería Informática.
  - Decano: Rafael Molina Soriano.
  - Secretario: José Antonio Gómez Fernández.
- 17) E. U. de Arquitectura Técnica.
  - Director: José Jiménez Benavides.
  - Secretario: Ignacio Valverde Espinosa.
- 18) E. U. de Biblioteconomía y Documentación.
  - Director: Félix de Moya Anegón.
  - Secretario: Evaristo Jiménez Contreras.
- 19) E. U. de Ciencias de la Salud.
  - Director: Carmen Villaverde Gutiérrez.
  - Secretario: Manuel Peñas Maldonado.
- 18) E. U. de Graduado Social.
  - Director: Francisco Abad Montes.
  - Secretario: Antonio Delgado adial.
- 19) E. U. de Trabajo Social.
  - Director: Manuel Martín Jorge.
  - Secretario: Ángel Rodríguez Monge.

#### **GUÍA DEL ALUMNO DE LA UGR. 1995-1996**

#### **DEPARTAMENTOS DE LA FAC. DE CC DE EDUCACIÓN.**

- *- Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal.*
- Director: M<sup>a</sup> Luisa Clavo Nieto.
- Secretario: Julia Bernal Vázquez.
  
- *- Didáctica de la Lengua y la Literatura.*
- Director: Jesús M<sup>a</sup> Muros Navarro.
- Secretario: Andrés Cordobilla Villena.
  
- *- Didáctica de la Matemática.*
- Director: Luis Rico.
- Secretario: Isidoro Segovia Álex.
  
- *- Didáctica de las CC Experimentales.*
- Director: Fco. Javier Perales Palacios.
- Secretario: Manuel Fernández González.
  
- *- Didáctica de las CC Sociales.*
- Director: Fuensanta Guzmán Pérez.
- Secretario: Ángel Licerías Ruiz.
  
- *- Didáctica y Organización Escolar.*
- Director: Manuel Lorenzo Delgado.
- Secretario: Francisco Salvador Mata.
  
- \*- *Pedagogía.*
- Director: Miguel Pereyra-García Castro.

- Secretario: José A. Delgado Sánchez.

\*- *Psicología Evolutiva y de la Educación.*

- Director: Miguel Moreno Moreno.
- Secretario: M<sup>a</sup> Luisa Campos Luanco.

### **FACULTADES DE LA UGR (1995-1996)**

- Facultad de Bellas Artes.
- Decano: Domingo Sánchez – Mesa Martín.
- Secretario: Jesús adialt López.

2) Facultad de Ciencias.

- Decano: José Luis Rosúa Campos.
- Secretario: Gabriel adialte Hernández.

3) Facultad de la Actividad Física y del Deporte.

- Decano: Antonio Oña Sicilia.
- Secretario: Francisco J. Santamaría Plaza.

4) Facultad de Ciencias de la Educación.

- Decano: Víctor López Palomo.
- Secretario: M<sup>a</sup> José León Guerrero.
  
- Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales.
- Decano: Juan de Dios Jiménez Aguilera.
- Secretario: Santiago Carbó Valverde.
  
- Facultad de Ciencias Políticas y Sociología.
- Decano: Julio Iglesias de Ussel y Ordis.
- Secretario: Juan Núñez Pérez.
  
- Facultad de Derecho.
- Decano: José Miguel Zugaldía Espinar.
- Secretario: Ramón Orza Linares.

8) Faculta de Farmacia.

- Decano: M<sup>a</sup> José Faus adia.
- Secretaria: M<sup>a</sup> Carmen Martín Marín.

9) Facultad de Filosofía y Letras.

- Decano: Cándida Martínez López-
- Secretario: Gabriel Martínez Fernández.

10) Facultad de Medicina.

- Decano: Antonio Campos Muñoz.
- Secretario: Juan Luis del Árbol Navarro.

11) Facultad de Odontología.

- Decano: Juan C. Llodrá Calvo.
- Secretario: Encarnación González Rodríguez.

12) Facultad de Psicología.

- Decano: Francisco Martos Perales.

- Secretario: Carmen Ayuso Torres.
- 13) Facultad de Traducción e Interpretación.
- Decano: José Luis Vázquez Marruecos.
  - Secretario: Laura Carlucci.
- 14) E. T. S. de Arquitectura.
- Director: Javier Gallego Roca.
  - Secretario: Antonio Gómez – Blanco Pontes.
- 15) E. T. S. de Ingeniería de Caminos, Canales y Puertos.
- Director: José Antonio García García.
  - Secretario: Antonio López Carmona.
- 16) E. T. S. de Ingeniería Informática.
- Decano: Rafael Molina Soriano.
  - Secretario: José Antonio Gómez Hernández.
- 17) E. U. de Arquitectura Técnica.
- Director: José Jiménez Benavides.
  - Secretario: Ignacio Valverde Espinosa.
- 18) E. U. de Biblioteconomía y Documentación.
- Director: Félix de Moya Anegón.
  - Secretario: Evaristo Jiménez Contreras.
- 19) E. U. de Ciencias de la Salud.
- Director: Jesús Florido Navío.
  - Secretario: Manuel Peñas Maldonado.
- 18) E. U. de Relaciones Laborales (Graduado Social).
- Director: Francisco Abad Montes.
  - Secretario: Antonio Delgado adial.
- 19) E. U. de Trabajo Social.
- Director: Manuel Martín Jorge.
  - Secretario: Ángel Rodríguez Monge.

## **MEMORIA ACADÉMICA (1998-1999)**

### **DEPARTAMENTOS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.**

#### **Departamento de la Expresión Musical, Plástica y Corporal.**

Director: Daniel Linares Girela.

Secretario: Luis Ruiz Rodríguez.

#### **Departamento Didáctica de la Lengua y la Literatura.**

Director: Jesús Muros Navarro.

Secretario: Andrés Cordobilla Villena.

#### **Departamento de Didáctica de la Matemática.**

Director: Luis Rico Romero.

Secretario: Pablo Flores Martínez.

**Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales.**

Director: Francisco Javier Perales Palacios.

Secretario: Manuel Fernández González.

**Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales.**

Director: María F. Guzmán Pérez.

Secretario: Angel Ruiz Licerias.

**Departamento de Didáctica y Organización Escolar.**

Director: Severino Fernández Nares.

Secretario: Tomás Sola Martínez.

**Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación.**

Director: Leonor Buendía Eximan.

Secretario: Daniel González González.

**Departamento de Pedagogía**

Director: Enrique Gervilla Castillo.

Secretario: Miguel Beas Miranda.

**Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación.**

Director: Miguel Moreno Moreno.

Secretario: Antonio Castillo Megías.

**FACULTADES DE LA UNIVERSIDAD DE GRANADA**

*\* Facultad de Bellas Artes.*

- Decano: Miguel Calvo-Flores.

- Secretario: Jerónimo Pérez Roca.

*\*Facultad de Biblioteconomía y Documentación.*

- Decano: Félix De Moya Anegón.

- Secretario: Pedro Hipola Ruiz.

*\* Facultad de Ciencias.*

- Decano: José Luis Rosúa Campos.

- Secretario: M<sup>a</sup> del Mar Rueda García.

*\* Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.*

- Decano: Antonio Oña Sicilia.

- Secretario: Pablo J. Gómez López.

*\* Facultad de Ciencias de la Educación.*

- Decano: Antonio Romero López.

- Secretario: Federico Rodríguez Ratia.

*\* Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales.*

- Decano: Juan de Dios Jiménez Aguilera.

- Secretario: Rosa M<sup>a</sup> González de Patto.

*\* Facultad de Ciencias Políticas y Sociología.*

- Decano: Julio Iglesias de Ussel y Ordis.
- Secretario: Juan Núñez Pérez.

\* *Facultad de Derecho.*

- Decano: José Miguel Zugaldía Espinar.
- Secretario: Ramón M<sup>a</sup> Orza Linares.

\* *Facultad de Farmacia.*

- Decano: Fernando Martínez Martínez.
- Secretario: Manuel Miró Jodral.

\* *Facultad de Filosofía y Letras.*

- Decano: Miguel Gómez Oliver.
- Secretario: Fernando Fernández Bastarreche.

\* *Facultad de Medicina.*

- Decano: Antonio Campos Muñoz.
- Secretario: Juan Luis Del Árbol Navarro.

\* *Facultad de Odontología.*

- Decano: Juan Carlos Llodra Calvo.
- Secretario: Elena Sánchez Fernández.

\* *Facultad de Psicología.*

- Decano: Francisco J. Martos Perales.
- Secretario: Alfonso Palma Reyes.

\* *Facultad de Traducción e Interpretación.*

- Decano: José Antonio Savio Pinilla.
- Secretario: José Ruiz Moreno.

\* *E. T. S. de Arquitectura*

- Director: Francisco Javier Gallego Roca.
- Subdirector: Juan Calatrava Escobar y otros.

\* *E. T. S. de Ingenieros de Caminos, Canales y Puertos.*

- Director: Antonio Menéndez
- Secretario: Antonio López Carmon.

\* *E. T. S. de Ingeniería Informática.*

- Director: Rafael Molina Soriano.
- Secretario: Ana Anaya Morito.

\* *E. U. Arquitectura Técnica.*

- Director: José Jiménez Benavides.
- Secretario: Ignacio Valverde Espinosa.

\* *E. U. de Ciencias de la Salud.*

- Director: Jesús Florido Navío.
- Secretario: Juan Francisco García Marcos.

\* *E. U. de Relaciones Laborales.*

- Director: Francisco Abad Montes.
- Secretario: Antonio Delgado Radial.

*\* E. U. de Trabajo Social.*

- Director: Manuel Martín Jorge.
- Secretario: Angel Rodríguez Monge.

## **MEMORIA ACADÉMICA 1999-2000**

### **Departamentos Facultad de Ciencias de la Educación.**

#### **Departamento de la Expresión Musical, Plástica y Corporal.**

Director: Daniel Linares Girela.  
Secretario: Luis Ruiz Rodríguez.

#### **Departamento Didáctica de la Lengua y la Literatura.**

Director: Jesús Muros Navarro.  
Secretario: Andrés Cordobilla Villena.

#### **Departamento de Didáctica de la Matemática.**

Director: Luis Rico Romero.  
Secretario: Pablo Flores Martínez.

#### **Departamento de Didáctica de las Ciencias Experimentales.**

Director: Francisco Javier Perales Palacios.  
Secretario: Manuel Fernández González.

#### **Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales.**

Director: María F. Guzmán Pérez.  
Secretario: Angel Ruiz Licerias.

#### **Departamento de Didáctica y Organización Escolar.**

Director: Severino Fernández Nares.  
Secretario: Tomás Sola Martínez.

#### **Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación.**

Director: Leonor Buendía Eximan.  
Secretario: Daniel González González.

#### **Departamento de Pedagogía**

Director: Enrique Gervilla Castillo.  
Secretario: Miguel Beas Miranda.

#### **Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación.**

Director: Miguel Moreno Moreno.  
Secretario: Antonio Castillo Megías.

## **FACULTADES DE LA UNIVERSIDAD DE GRANADA**

*\* Facultad de Bellas Artes.*

- Decano: Pedro Osakar Olaiz.
- Secretario: Carmen Bermúdez Sánchez.

*\*Facultad de Biblioteconomía y Documentación.*

- Decano: Félix De Moya Anegón.

- Secretario: Manuel Jorge Bolaños Carmona.
- \* *Facultad de Ciencias.*
  - Decano: Enrique Hita Villaverde.
  - Secretario: M<sup>a</sup> del Carmen Carrión Pérez.
- \* *Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.*
  - Decano: Antonio Oña Sicilia.
  - Secretario: Pablo J. Gómez López.
- \* *Facultad de Ciencias de la Educación.*
  - Decano: Antonio Romero López.
  - Secretario: Federico Rodríguez Ratia.
- \* *Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales.*
  - Decano: Juan de Dios Jiménez Aguilera.
  - Secretario: Rosa M<sup>a</sup> González de Patto.
- \* *Facultad de Ciencias Políticas y Sociología.*
  - Decano: Juan Montabes Pereira.
  - Secretario: Manuel Torres Vela.
- \* *Facultad de Derecho.*
  - Decano: José Miguel Zugaldía Espinar.
  - Secretario: Ramón M<sup>a</sup> Orza Linares.
- \* *Facultad de Farmacia.*
  - Decano: Fernando Martínez Martínez.
  - Secretario: Manuel Miró Jodral.
- \* *Facultad de Filosofía y Letras.*
  - Decano: Miguel Gómez Oliver.
  - Secretario: Fernando Fernández Bastarache.
- \* *Facultad de Medicina.*
  - Decano: Antonio Campos Muñoz.
  - Secretario: Juan Luis Del Árbol Navarro.
- \* *Facultad de Psicología.*
  - Decano: Francisco J. Martos Perales.
  - Secretario: Alfonso Palma Reyes.
- \* *Facultad de Traducción e Interpretación.*
  - Decano: José Antonio Savio Pinilla.
  - Secretario: José Ruiz Moreno.
- \* *E. T. S. de Arquitectura*
  - Director: Francisco Javier Gallego Roca.
  - Secretario: Consuelo Del Moral Avila.
- \* *E. T. S. de Ingenieros de Caminos, Canales y Puertos.*
  - Director: Antonio Menéndez
  - Secretario: Antonio López Carmon.



\* *E. T. S. de Ingeniería Informática.*

- Director: Rafael Molina Soriano.

- Secretario: Ana Anaya Morito.

\* *E. U. de Ciencias de la Salud.*

- Director: Jesús Florido Navío.

- Secretario: Juan Francisco García Marcos.

\* *E. U. de Relaciones Laborales.*

- Director: Francisco Abad Montes.

- Secretario: Antonio Delgado Radial.

\* *E. U. de Trabajo Social.*

- Director: M<sup>a</sup> Dolores Del Pino Segura.

- Secretario: Angel Rodríguez Monge.

## **CARGOS DIRECTIVOS EN LAS FACULTADES DE LA UNIVERSIDAD DE GRANADA CURSOS ACADÉMICOS 2005-2006 y 2006-2007**

### **1. FACULTAD DE BELLAS ARTES**

**Decano:** Juan José Cabrera Contreras

**Secretario:** Antonio Palomino Morales

Teléfono: 958243819/ 243815.

### **2. FACULTAD DE BIBLIOTECONOMÍA Y DOCUMENTACIÓN**

**Decana:** Josefina Vílchez Pardo

**Secretario:** Eugenio Aguirre Molina

Teléfono: 958246252/ 243984

### **1. FACULTAD DE CIENCIAS**

**Decano:** Enrique Hita Villaverde

**Secretaria:** M<sup>a</sup> del Carmen Carrión Pérez

Teléfono: 958243372/243379

## **2. FACULTAD DE CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE**

**Decano:** Paulino Radial Puche

**Secretaria:** M<sup>a</sup> Belén Fetiche Fernández-Castanys

Teléfono: 958244366/244359

## **3. FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**Decano:** Francisco Fernández Palomares

**Secretario:** Antonio Chacón Medina

Teléfono: 958242944/ 243994

## **4. FACULTAD DE CIENCIAS DEL TRABAJO**

**Decano:** Antonio Delgado adial

**Secretaria:** Francisca Gámez Montalvo

Teléfono: 958244395/ 249401

## **7. FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y EMPRESARIALES**

**Decano:** Santiago Carbó Valverde

**Secretaria:** Soledad Barrios Martínez

Teléfono: 958243730/ 246158

## **8. FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIOLOGÍA**

**Decana:** Bienvenida Margarita Latiesa Rodríguez

**Secretario:** Manuel Vela Torres

Teléfono: 958248371/ 243092

## **9. FACULTAD DE DERECHO**

**Decano:** Juan López Martínez

**Secretaria:** Rosanna González González

Teléfono: 958243489/ 241917

## **10. FACULTAD DE FARMACIA**

**Decano:** Luis Recalde Manrique

**Secretaria:** Josefa María González Pérez

Teléfono: 958243921/ 243920

### **11. FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

**Decana:** M<sup>a</sup> Elena Martín-Vivaldi Caballero

**Secretario:** Francisco José Manjón Pozas

Teléfono: 958243567/ 243569

### **12. FACULTAD DE MEDICINA**

**Decano:** José M<sup>a</sup> Peinado Herreros

**Secretaria:** M<sup>a</sup> del Carmen Bernal Zamora

Teléfono: 958243505/ 243503

### **13. FACULTAD DE ODONTOLOGÍA**

**Decano:** Alejandro Ceballos Salobreña

**Secretaria:** Carmen M<sup>a</sup> Ferrer Luque

Teléfono: 958243812/ 243797

### **14. FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**Decano:** Miguel Carlos Moya Morales

**Secretario:** Francisca Expósito Jiménez

Teléfono: 958243773

### **15. FACULTAD DE TRADUCCIÓN E INTERPRETACIÓN**

**Decana:** Eva Muñoz Raya

**Secretario:** Carlos Márquez Linares

Teléfono: 958243466

## **ESCUELAS TÉCNICAS SUPERIORES**

### **16. E.T.S. DE ARQUITECTURA**

**Director:** Juan Antonio Calatrava Escobar

**Secretario:** Francisco Bertos García

Teléfono: 958244345/242872

### **17. E.T.S. DE INGENIERÍA DE CAMINOS, CANALES Y PUERTOS**

**Director:** Ernesto Hontoria García

**Secretario:** Domingo Barrera Rosillo

Teléfono: 958249466/244149

### **18. E.T.S. DE INGENIERÍAS INFORMÁTICA Y DE TELECOMUNICACIÓN**

**Director:** Buenaventura Clares Rodríguez

**Secretaria:** Cecilia Delgado Negrete

Teléfono: 958242802/ 242803

## **ESCUELAS UNIVERSITARIAS**

### **19. E.U. DE ARQUITECTURA TÉCNICA**

**Director:** Manuel Martínez Rueda

**Secretario:** Arturo Marín Guerrero

Teléfono: 958243107/ 240055

### **20. E.U. DE CIENCIAS DE LA SALUD**

**Director:** Manuel Peñas Maldonado

**Secretaria:** Concepción Ruiz Rodríguez

Teléfono: 958243501/ 243552

### **21. E.U. DE TRABAJO SOCIAL**

**Directora:** Blanca Amalia Girela Rejón

**Secretaria:** Rosario Conde Megías

Teléfono: 958/ 243096/ 243097

## **DEPARTAMENTOS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. CURSOS ACADÉMICOS 2005-2006 y 2006-2007**

**- DIDÁCTICA DE LA EXPRESIÓN MUSICAL, PLÁSTICA Y CORPORAL**

**Director:** Luis Ruiz Rodríguez

**Secretario:** José Luis Aróstegui Plaza

Teléfono: 958243954/ 249053

**- DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA**

**Directora:** Catalina González Las

**Secretaria:** Brigitte Urbano Marchi

Teléfono: 958243965

**- DIDÁCTICA DE LA MATEMÁTICA**

**Directora:** Encarnación Castro Martínez

**Secretario:** Francisco Fernández García

Teléfono: 958243949

**- DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS EXPERIMENTALES**

**Director:** José Antonio Naranjo Rodríguez

**Secretario:** Francisco González García

Teléfono: 958243555

**- DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES**

**Directora:** María Fuensanta Guzmán Pérez

**Secretario:** Federico Rodríguez Ratia

Teléfono: 958243959

**- DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR**

**Director:** Eudaldo Corchón Álvarez

**Secretaria:** Cristina Moral Santaella

Teléfono: 958244185

**- MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN Y DIAGNÓSTICO EN EDUCACIÓN**

**Directora:** Leonor Buendía Eximan

**Secretario:** Daniel González González

Teléfono: 958249971

**- PEDAGOGÍA**

**Director:** Diego Sevilla Merino

**Secretario:** Alfonso Fernández Herrería

Teléfono: 958243761

**- PSICOLOGÍA EVOLUTIVA Y DE LA EDUCACIÓN**

**Director:** Fernando Justicia Justicia

**Secretaria:** M<sup>a</sup> Carmen Pichardo Martínez

Teléfono: 958243968

## **ANEXO IV**

**Cuestionario Tesis:**

**“El Liderazgo Estudiantil en la  
Universidad de Granada”**



## CUESTIONARIO

### EL LIDERAZGO ESTUDIANTIL EN LA UNIVERSIDAD DE GRANADA



<b>Universidad:</b>	<b>Lugar de procedencia:</b>
<b>Centro:</b>	

#### A. PERFIL PERSONAL Y ACADÉMICO

Marque con una (X) la casilla que corresponda en cada caso.

**A.1 Edad (años):**

**A.2 Sexo:** Hombre      Mujer

**A.3 Nivel de estudios realizados:**

1. Diplomatura/ Ingeniería Técnica	
2. Licenciatura/ Ingeniería	
3. Máster/ Experto Universitario (Posgrado)	
4. Ciclo Formativo de Grado Superior	
5. Ninguno	

**A. 4 Ámbito científico:**

1. Ciencias Experimentales y de la Salud	
2. Ciencias Sociales y Jurídicas	
3. Enseñanzas Técnicas	
4. Humanidades	

Otros (Especificar): \_\_\_\_\_

**A.5 Titulación que cursa en la actualidad**

(Especificar): \_\_\_\_\_

1º	
2º	
3º	
4º	
5º	

**A.6 Curso:**

EN LA UNIVERSIDAD



A.7 Cargo que

1. Consejo de Gobierno	2. Claustro	3. Comisiones del Consejo de Gobierno:	
		3.1. Comisión de Reglamento	
		3.2. Comisión Académica	
		3.3. Comisión Económica	
		3.4. Otras (Indicar):	

EN LA FACULTAD O ESCUELA UNIVERSITARIA			
4. Delegado/a de Curso	5. Junta de Centro	6. Comisiones de la Junta de Centro:	
		6.1. Comisión de Reglamento	
		6.2. Comisión Académica	
		6.3. Comisión Económica	
		6.4. Comisión de Convivencia	
6.5. Otras (Indicar):			
EN EL DEPARTAMENTO			
7. Consejo de Departamento	8. Junta de Dirección del Departamento	9. Comisiones de Departamento:	
		9.1. Comisión de Reglamento	
		9.2. Comisión Académica	
		9.3. Comisión Económica	
		9.4. Otras (Indicar):	

**A.8 Antigüedad en el cargo:** 1. Un año      2. Dos años      3. Tres años      4. Cuatro o más años

1. En primer año de carrera	2. En años posteriores	3. En los últimos cursos
-----------------------------	------------------------	--------------------------

**A.9 Inicio del cargo:**

Indique con una (X) el valor numérico con la afirmación que más se identifique, sabiendo que las respuestas oscilan de 1 a 4, siendo 1 = (Totalmente en Desacuerdo), 2 = (Poco Acuerdo), 3 = (De Acuerdo) y 4 = (Totalmente de Acuerdo).

## B. ATRIBUCIONES

1. Ser un alumno/a con buenas calificaciones es una de las razones principales por las que me eligió el grupo	1	2	3
2. El aspecto físico del candidato es un elemento decisivo para el grupo al emitir su voto	1	2	3
3. La experiencia y el "rodaje" previos en los cargos de participación son motivos de elección	1	2	3
4. La cuestión del género y sus tópicos siguen estando presentes en este tipo de elecciones	1	2	3
5. Para ser elegido se requiere una personalidad fuerte	1	2	3
6. La inteligencia va ligada al liderazgo estudiantil	1	2	3
7. El carisma es la cualidad fundamental del líder universitario para persuadir y atraer a las personas, un auténtico magnetismo personal	1	2	3
8. Habilidades como la capacidad de persuasión, la comunicación, debate y consenso en el/ la líder son valorados en la elección	1	2	3
9. La ausencia de candidatos es un motivo generalizado de elección	1	2	3
10. Algún profesor o cargo directivo me ha sugerido que me presente como representante	1	2	3
11. La presentación de mi candidatura ha sido organizada por profesores y/o cargos directivos	1	2	3
12. Los valores personales de compromiso y fidelidad son también importantes para la elección	1	2	3
13. Para ser elegido/a lo más importante es el "ser" (empatía, sinceridad, naturalidad, cercanía con las problemáticas del alumnado y sus necesidades, etc.)	1	2	3
14. Para ser elegido/a lo más importante es el "saber" (cantidad de conocimientos, bagaje cultural, etc.)	1	2	3
15. Para ser elegido/a lo más importante es el "hacer" (saber desenvolverse en diferentes situaciones, habilidades sociales, etc.)	1	2	3

16. Las razones por las que creo que me han elegido mis compañeros/as son:			
a) La necesidad de tener un representante	1	2	3
b) La confianza que he logrado entre mis compañeros	1	2	3
c) Mi capacidad para gestionar los conflictos	1	2	3
d) Servir de escudo y "chivo expiatorio"	1	2	3
e) Servir de correa de transmisión de los profesores y grupos de poder académico	1	2	3
f) La capacidad para evitar conflictos con el profesorado	1	2	3
g) Por la falta de candidatos	1	2	3
h) Para que "las cosas cambien"	1	2	3
i) Mejorar las condiciones de la enseñanza-aprendizaje	1	2	3
j) Otras (Indíquelo):			

### C. EXPECTATIVAS

17. El género (ser hombre o mujer) influye en la calidad del desempeño de la función	1	2	3
18. La condición de hombre y/o mujer es un factor determinante en la mayor presencia masculina en los altos cargos de la representación estudiantil	1	2	3
19. Las funciones de un/a representante, según los/as compañeros/as, son:			
a) Informarles de todo lo que acontece en la vida académica	1	2	3
b) Velar por sus intereses académicos	1	2	3
c) Colaborar con el profesorado en la formación	1	2	3
d) Ser una "agenda" de las actividades de los representados	1	2	3
e) Ser un buen comunicador entre las instituciones y el alumnado	1	2	3
f) Realizar actuaciones de mejora enfocadas a la relación profesor-alumno	1	2	3
g) Generar actividades e iniciativas nuevas y creativas más allá de lo académico (cine forum, mesas redondas, conciertos, actividades lúdico recreativas, etc.)	1	2	3
h) Ser un buen mediador en los conflictos que vayan surgiendo	1	2	3
i) Defenderlos de las posibles arbitrariedades	1	2	3
j) Otras:			
20. El desarrollo de las funciones de representante, según los/as compañeros/as, frecuentemente supone:			
a) Enfrentamientos con los propios compañeros/as	1	2	3
b) Enfrentamientos con el profesorado	1	2	3
c) Enfrentamientos con el PAS (Personal de Administración y Servicios)	1	2	3
d) Enfrentamientos con los directivos de la institución	1	2	3
e) La utilización de mi cargo para el logro de intereses particulares de otros grupos	1	2	3
f) Perjuicios personales	1	2	3
g) Conocer a nuevas personas relevantes en la vida universitaria	1	2	3
h) Dificultades en algunas asignaturas	1	2	3
i) Facilidades en alguna que otra asignatura	1	2	3
j) Mejora de mis calificaciones	1	2	3
k) Posibilidades para una futura promoción en la universidad	1	2	3
l) La antesala para lograr becas de algún tipo (iniciación, colaboración...)	1	2	3
m) Aprender a moverme en los entresijos de la cultura del poder universitario	1	2	3
n) La falta frecuente a las clases	1	2	3
ñ) En ocasiones, disponer de más tiempo que el resto de los compañeros/as	1	2	3
o) Aprender a ser un buen negociador	1	2	3
p) Defender las promesas realizadas en las campañas electorales	1	2	3
q) Dificultad para compaginar la representación con los estudios	1	2	3
r) Otras:			
21. El éxito en la representación de estudiantes radica en:			
a) Tener confianza en sí mismo	1	2	3
b) La capacidad de trabajo en equipo	1	2	3
c) La habilidad para afrontar situaciones estresantes	1	2	3
d) La sensibilidad hacia las necesidades de sus compañeros/as	1	2	3

e) La sinceridad	1	2
f) Ser comprensivos/as	1	2
g) Tener capacidad para tomar decisiones	1	2
h) Ser extrovertidos	1	2
i) Ser agradables en el trato con los demás	1	2
j) Tratar de imponer sus ideas	1	2
k) Ser eficaces	1	2
l) Ser individualistas	1	2
m) Ser ambiciosos	1	2
n) Saber negociar	1	2
ñ) Dejarse llevar por los sentimientos	1	2
o) Ser capaces de asumir riesgos	1	2
p) Saber delegar responsabilidades	1	2
q) Compartir conocimientos con otros/as compañeros/as	1	2

## D. PRÁCTICA DEL LIDERAZGO

22. "No se nace líder universitario sino que se aprende a serlo"	1	2
23. El liderazgo del estudiante universitario se caracteriza tanto por la persona que lo encarna, como por ser una función compartida por un grupo e integrada en un contexto concreto	1	2
24. Debería existir formación específica para los/as representantes del alumnado	1	2
25. El conocimiento exhaustivo de la institución universitaria es vital	1	2
26. La función de representación se aprende con la práctica	1	2
27. Para mantener el liderazgo entre los compañeros/as es necesario ser honesto/a, coherente y tener unos valores éticos manifiestos	1	2
28. Los valores más importantes que debe reunir un/a líder son:		
28.1. Igualdad (igualdad de oportunidades para todos/as)	1	2
28.2. Armonía interna (en paz consigo mismo/a)	1	2
28.3. Poder social (control sobre otros, dominio)	1	2
28.4. Libertad (libertad de acción y pensamiento)	1	2
28.5. Sentimiento de pertenencia (sentimiento de que otros se preocupan por mí)	1	2
28.6. Orden social (estabilidad de la sociedad)	1	2
28.7. Buenos modales (cortesía, buenas maneras)	1	2
28.8. Riqueza (posesiones, dinero)	1	2
28.9. Autorespeto (creer en mi propia valía)	1	2
28.10. Creatividad (originalidad, imaginación)	1	2
28.11. Respeto por la tradición (mantener las costumbres tradicionales)	1	2
28.12. Reconocimiento social (respeto, aprobación de los demás)	1	2
28.13. Sabiduría (comprensión madura de la vida)	1	2
28.14. Autoridad (el derecho a liderar o mandar)	1	2
28.15. Amistad verdadera (amigos cercanos que me apoyen)	1	2
28.16. Justicia Social (corregir injusticias, preocuparse por los débiles)	1	2
28.17. Independencia (confiar en mí mismo, ser autosuficiente)	1	2
28.18. Moderación (evitar los extremos en mis sentimientos y acciones)	1	2
28.19. Lealtad (ser fiel a mis amigos/as, a mi grupo)	1	2
28.20. Apertura (ser tolerante con diferentes ideas y creencias)	1	2
28.21. Humildad (ser modesto, pasar inadvertido)	1	2
28.22. Capacidad (ser competente, efectivo, eficaz)	1	2
28.23. Honestidad (ser genuino, sincero)	1	2
28.24. Obediencia (cumplir con los deberes y obligaciones)	1	2
28.25. Altruismo (trabajar por el bienestar de los demás)	1	2
28.26. Curiosidad (estar interesado/a por todo, ser indagador)	1	2
28.27. Logro de éxitos (conseguir metas)	1	2
29. Ayudo a los demás siempre que se esfuercen	1	2
30. Acostumbro a evaluar críticamente creencias y supuestos para ver si son apropiados	1	2
31. Expreso mis valores y creencias más importantes	1	2
32. Trato de mostrar el futuro de modo optimista	1	2
33. Me decido a actuar sólo cuando las cosas están funcionando mal	1	2
34. Tiendo a hablar con entusiasmo sobre las metas	1	2

35. Considero importante tener un objetivo claro en lo que se hace	1	2	
36. Por el bienestar del grupo soy capaz de ir más allá de mis intereses	1	2	
37. Tomo en consideración las consecuencias morales y éticas en las decisiones adoptadas	1	2	
38. Construyo una visión motivante del futuro	1	2	
39. Me cuesta tomar decisiones	1	2	
40. Ayudo a los demás a mirar los problemas desde distintos puntos de vista	1	2	
41. Ayudo a los demás a desarrollar sus fortalezas	1	2	
42. Enfatizo la importancia de tener una misión compartida	1	2	
43. Expreso mi satisfacción cuando los demás cumplen con lo esperado	1	2	
44. Expreso confianza en que se alcancen las metas	1	2	
45. Soy efectivo/a representando a los demás frente a otros colectivos (profesores, órganos de gobierno, etc.)	1	2	
46. Aumento la motivación de los demás hacia el éxito	1	2	
47. Quienes trabajan conmigo tienen confianza en mis juicios y mis decisiones	1	2	
48. Motivo a los demás a tener confianza en sí mismos	1	2	
49. Busco la manera de desarrollar las capacidades de los demás	1	2	
50. Intento mostrar coherencia entre lo que digo y hago	1	2	
51. Intento ser un modelo a seguir para los demás	1	2	
52. Estimulo la tolerancia a las diferencias de opinión	1	2	
53. El grupo manifiesta su satisfacción al trabajar conmigo	1	2	
54. Es más fácil ejercer el liderazgo para el hombre que para la mujer	1	2	

## E. VALORACIÓN

55. El desempeño del cargo o ejercicio del liderazgo introduce un elevado grado de satisfacción	1	2	3
56. La representación de estudiantes proporciona un enriquecimiento personal	1	2	3
57. En ese enriquecimiento personal destacan cualidades como:			
a) Saber enfrentarme a nuevos retos	1	2	3
b) Argumentar mis opiniones	1	2	3
c) Aprender a escuchar	1	2	3
d) Tolerar puntos de vista contrarios	1	2	3
e) Mediar en los conflictos	1	2	3
f) Afianzar un autoconcepto y autoestima sanos y positivos	1	2	3
g) Aprender los trucos de la micropolítica universitaria	1	2	3
h) Otras (Indique cuáles):			
58. Se debería recompensar académicamente la representación estudiantil (puntos para becas, créditos para asignaturas, etc.)	1	2	3
59. La labor de los representantes estudiantiles debe ser remunerada económicamente	1	2	3
60. El porcentaje de representantes del alumnado en diferentes órganos universitarios es suficiente	1	2	3
61. Creo que muchos problemas se resuelven solos, sin necesidad de intervenir	1	2	3

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

## **ANEXO V**

**Cuestionario original Estudio Piloto  
(Lorenzo Delgado y Grupo A.R.E.A.,  
2005): “Percepciones del Liderazgo  
Estudiantil en la Universidad”**

## Cuestionario

### “Percepciones del Liderazgo Estudiantil en la Universidad”

Indica con una (x) el valor numérico con el que más te identificas, según las afirmaciones presentadas. En el apartado *Cargo que representa* debes rellenar tantas casillas como cargos ocupes simultáneamente.

Las respuestas oscilan en un rango valorativo del **1 al 4**. Siendo el **1- Totalmente en Desacuerdo**, el **2- Poco Acuerdo**, el **3 De Acuerdo** y el **4- Totalmente de Acuerdo**.

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

<i>Fecha:</i>	<i>Edad:</i>	Sexo: H      M
<i>Titulación:</i>	<i>Curso:</i>	<i>Centro:</i>
<i>Universidad:</i>		
<i>Cargo que representa:</i>		
Delegado de Curso:	Representante en Junta:	Representante en Consejo de Departamento:
En Claustro:	En Consejo de Gobierno:	En Comisiones de la Junta de Centro:
En Comisiones de los Consejos de Departamento:	En Juntas de dirección de los Consejos de Departamento:	En Comisiones del Consejo de Gobierno (COA...):
<i>Tiempo que lleva desempeñando el cargo:</i>		
1- 2 años / cursos:	De 3 a 4 años:	Más de 4 años:
<i>Inicio en el cargo:</i>		
<i>En primer año de carrera:</i>	<i>En años posteriores al inicio de la carrera:</i>	<i>En años finales de la carrera:</i>

1. Ser un alumno con buenas calificaciones es una de las razones principales por las que me eligió el grupo.	1	2	3	4
2. El aspecto físico del candidato es un elemento decisivo para el grupo al emitir su voto.	1	2	3	4
3. La experiencia y el “rodaje” previos en los cargos de participación son motivos de elección.	1	2	3	4
4. La cuestión del género y sus tópicos siguen estando presentes en este tipo de elecciones.	1	2	3	4
5. Para ser elegido se requiere una personalidad fuerte.	1	2	3	4
6. La inteligencia va ligada al liderazgo estudiantil.	1	2	3	4
7. El carisma es la cualidad fundamental del líder universitario para seducir y atraer a las personas, un auténtico magnetismo personal.	1	2	3	4
8. Habilidades como la capacidad de persuasión, la comunicación, debate y consenso son valorados en la elección.	1	2	3	4
9 La ausencia de candidatos es un motivo generalizado de elección.	1	2	3	4
10. Algún profesor o cargo directivo me ha sugerido o ha organizado mi presentación como representante.	1	2	3	4
11. Los valores personales (compromiso, fidelidad...) son también importantes para la elección.	1	2	3	4
12. Para ser elegido lo más importante el “ser”.	1	2	3	4
13. Para ser elegido lo más importante el “saber”.	1	2	3	4
14. Para ser elegido lo más importante el “hacer”	1	2	3	4
15. Las razones por las que creo que me han elegido mis compañeros son:				
a) <i>La necesidad de tener un representante.</i>	1	2	3	4
b) <i>La confianza que he logrado entre mis colegas.</i>	1	2	3	4
c) <i>Mi capacidad de evitar conflictos.</i>	1	2	3	4
d) <i>Servir de escudo y “chivo expiatorio”.</i>	1	2	3	4
e) <i>Servir de correa de transmisión de los profesores y grupos de poder académico.</i>	1	2	3	4
f) <i>La capacidad para evitar conflictos con el profesorado.</i>	1	2	3	4
g) <i>Cambiar las cosas.</i>	1	2	3	4
h) <i>Mejorar las condiciones de la enseñanza – aprendizaje.</i>	1	2	3	4
Otras: _____ _____				
16. El género influye en la calidad del desempeño de la función.	1	2	3	4
17. Las funciones de un representante, según los/ as compañeros/ as, son:	1	2	3	4
a) <i>Informarles de todo lo que acontece en la vida académica.</i>	1	2	3	4
b) <i>Velar por sus intereses académicos.</i>	1	2	3	4
c) <i>Colaborar con el profesorado en la formación.</i>	1	2	3	4
d) <i>Ser una “agenda” de las actividades de los representados.</i>	1	2	3	4
e) <i>Ser un buen comunicador entre las instituciones y el alumnado.</i>	1	2	3	4

f) Generar actividades e iniciativas nuevas y creativas más allá de lo académico (fiestas, barriles, etc.)	1	2	3	4
g) Ser un solucionador de conflictos.	1	2	3	4
h) Defenderlos de las posibles arbitrariedades.	1	2	3	4
i) _____ _____				
18. El desarrollo de las funciones de representante, según los/ as compañeros/ as, frecuentemente supone:				
a) Enfrentamientos con los propios compañeros.	1	2	3	4
b) Enfrentamientos con el profesorado.	1	2	3	4
c) Enfrentamientos con el PAS.	1	2	3	4
d) Enfrentamientos con directivos de la institución.	1	2	3	4
e) La utilización de mi cargo para el logro de intereses particulares de otros grupos.	1	2	3	4
f) Perjuicios personales.	1	2	3	4
g) Conocer a nuevas personas relevantes en la vida universitaria.	1	2	3	4
h) Dificultades en algunas asignaturas.	1	2	3	4
i) Facilidades en algunas asignaturas.	1	2	3	4
j) Ventajas para mis calificaciones.	1	2	3	4
k) Posibilidades para una futura promoción en la universidad.	1	2	3	4
l) La antesala para lograr becas de algún tipo (iniciación, colaboración...)	1	2	3	4
m) Aprender a moverme en los entresijos de la cultura del poder universitario.	1	2	3	4
n) La falta frecuente a las clases.	1	2	3	4
ñ) En ocasiones, disponer de más tiempo que el resto de los compañeros.	1	2	3	4
o) Aprender a ser un buen negociador.	1	2	3	4
p) Defender las promesas realizadas en las campañas electorales.	1	2	3	4
q) Dificultad para compaginar la representación con los estudios.	1	2	3	4
r) Otras: _____ _____				
19. "No se nace líder universitario sino que se aprende a serlo".	1	2	3	4
20. El liderazgo del estudiante universitario se caracteriza tanto por la persona que lo encarna, como por ser una función compartida por un grupo e integrada en un contexto concreto.	1	2	3	4
21. Debería existir formación específica para los representantes del alumnado.	1	2	3	4
22. El conocimiento exhaustivo de la institución universitaria es vital.	1	2	3	4
23. La función de representación se aprende con la práctica.	1	2	3	4
24. Para mantener el liderazgo entre los compañeros es necesario ser honesto/ a, coherente y tener unos valores éticos manifiestos.	1	2	3	4
25. El grado de satisfacción que tienes del desempeño del cargo o ejercicio del liderazgo es muy alto.	1	2	3	4
26. El enriquecimiento personal que proporciona el cargo es muy alto.	1	2	3	4
27. En ese enriquecimiento personal destacan cualidades como:				
a) Saber enfrentarme a nuevos retos.	1	2	3	4
b) Argumentar mis opiniones.	1	2	3	4
c) Aprender a escuchar.	1	2	3	4



d) Tolerar puntos de vista contrarios	1	2	3	4
e) Mediar en los conflictos	1	2	3	4
f) Afianzar un autoconcepto y autoestima sanos y positivos.	1	2	3	4
g) Aprender los trucos de la micropolítica universitaria.	1	2	3	4
h)Otras: _____ _____				
28. Se debería recompensar académicamente la representación estudiantil (puntos para becas, etc.)	1	2	3	4
29. Se debería remunerar económicamente la representación estudiantil.	1	2	3	4
30. El porcentaje de representantes del alumnado en diferentes órganos universitarios es suficiente.	1	2	3	4

**A continuación, responde a las siguientes preguntas:**

1. Mis carencias de formación para realizar con excelencia la tarea de representación son:
2. Mecanismos que más utilizo para “movilizar” al alumnado son:
3. ¿Cuál ha sido tu mayor satisfacción como representante?
4. ¿Cuál ha sido tu mayor decepción como representante?
5. Lo que más “envidia” de mi colega o representante favorito es:

*Fuente: Extraídos de Lorenzo Delgado, Grupo A.R.E.A. “Estudio Piloto: Percepciones del Liderazgo Estudiantil en la Universidad de Granada” (2005)*

## **ANEXO VI** -

### **Carta presentación de la Tesis Doctoral**



## **ESTUDIO SOBRE: “EL LIDERAZGO ESTUDIANTIL EN LA UNIVERSIDAD DE GRANADA DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO”**

La representación estudiantil es un tema olvidado en la Universidad, salvo en los momentos de elecciones porque en ellas se corre el riesgo de cambiar el signo del poder académico. Por eso, son necesarias otras formas de atender y potenciar a este estamento universitario. Una de ellas es el convencimiento de las características que definen su liderazgo entre los compañeros, o sus percepciones sobre la función que ejercen y la vida universitaria. El presente Cuestionario, anónimo responde a esta preocupación y es uno de los instrumentos empleados en una investigación perteneciente a la Tesis Doctoral que desarrollo, subvencionada por la Secretaría de Universidades e Investigación (Consejería de Innovación, Ciencia y Empresa) de la Junta de Andalucía, a través de la dirección de: D. Manuel Lorenzo Delgado (Catedrático de Didáctica y Organización Escolar y Director del Grupo de Investigación “Análisis de la Realidad Educativa Andaluza”, A.R.E.A.) y D. Tomás Sola Martínez (Catedrático de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada).

Le agradecemos, ante todo, sus respuestas porque contribuirán a enriquecer el conocimiento de esta Institución por la que todos/as nos interesamos y preocupamos, garantizándole de antemano, la confidencialidad de los datos obtenidos que atienden a fines estrictamente de investigación.

Fdo.: Dr. Manuel Lorenzo Delgado

Fdo.: Dr. Tomás Sola Martínez

Fdo.: M<sup>a</sup> Pilar Cáceres Reche

Doctoranda

E-mail: [caceres@ugr.es](mailto:caceres@ugr.es)

## **ANEXO VII**

# **Certificado de colaboración en la Tesis Doctoral**

**MANUEL LORENZO DELGADO** y **TOMÁS SOLA MARTÍNEZ**, Catedráticos de  
Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Granada,

**INFORMAN**

En calidad de Directores del Trabajo de Tesis Doctoral titulado: “El liderazgo estudiantil en la Universidad de Granada desde una perspectiva de género” desarrollada por la doctoranda D.<sup>a</sup> M<sup>a</sup> Pilar Cáceres Reche, perteneciente al grupo de investigación A.R.E.A. (Análisis de la Realidad Educativa Andaluza, HUM/672) y

**HACEN CONSTAR**

Que **D./D.<sup>a</sup>**

con **D.N.I.**

ha colaborado como muestra participante en esta investigación a través de la cumplimentación de una serie de cuestionarios con total aprovechamiento.


Y para que conste y surta a los efectos oportunos, firmo la presente en Granada a 14 de junio de 2007.




Fdo.: Dr. D. Manuel Lorenzo Delgado    Fdo.: Dr. D. Tomás Sola Martínez

## **ANEXO VIII**


### **Planning- Registro de Captación de la Muestra**




### CAPTACION DE LA MUESTRA




ÁMBITO CIENTÍFICO			
CIENCIAS EXPERIMENTALES Y SALUD	Cronograma (visitas)	Contactos (email y teléfonos)	Observaciones
<p><b>Facultad de Medicina</b></p> 	<p><b>1ª visita: 17/05/2007.</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrega de cuestionarios a la Secretaria de la Facultad.</li> <li>- Entrega de cuestionarios en Conserjería (para Delegación de Estudiantes)</li> <li>- Fotografías</li> <li>- Toma de contacto con el centro (conocer a su alumnado, cultura organizativa, etc.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- X</li> <li>- Y</li> <li>- Z</li> <li>- J</li> <li>- K</li> </ul>	<p>* Ausencia de Vicedecano alumnos (según la problemática de los estudiantes, éstos derivados a otros Vicedecanos como Relaciones Internacionales, Ordenación Académica, etc.)</p> <p>* Los Representantes de alumnos reciben 1 crédito Libre Configuración</p> <p>* El <b>29 de mayo a las 18h</b> <b>Aula Magna Junta de</b></p> <p>* La semana del 21 al 25 de mayo reunión de todas las Comisiones</p> <p>* <b>Pendiente: Contactar</b> semana del 21 al 25 y <b>II Y Seguimiento</b></p>
<p><b>Facultad de Medicina</b></p>	<p><u>Lunes 21 de mayo (2007)</u> contacto telefónico con X: Dificultad de localizar a representantes por las fechas de exámenes finales. Se opta por utilizar el foro</p>		

	<p>comunicarse con ellos, así que le envió el cuestionario por email, junto con la presentación.</p> <p><b>Seguimiento (martes 29 de mayo, Junta de Centro: contactar con X e Y)</b></p> <p><b>* Recogida de cuestionarios: 13/06/2007</b></p>		
<p><b>Facultad de Ciencias</b></p> 	<p>1ª visita: 17/05/2007</p> <p>- Entrega de cuestionarios</p>	<p>- A, B, C</p>	<p>* Gran diligencia, trato muy cordial</p> <p><b>* Llamar a A a finales de semana del 21 al 25- Seg</b></p>
<p><b>Facultad de Farmacia</b></p> 	<p>1ª visita Lunes 21 de mayo</p> <p>- Fotos</p> <p>- Entrega de cuestionarios</p>	<p>- A</p> <p>- B</p> <p>- C</p> <p>- D</p> <p>- E</p>	<p>* Queja generalizada por los representantes de la "autoridad" del profesorado acude a la "libertad de cátedra" no tiene en cuenta las opiniones del alumnado.</p> <p>* Escasa cultura de participación (algunas clases no tienen representante de curso)</p> <p>* Se concede 1 crédito de Configuración para aquellos que estén como representantes de órgano de gobierno (no merecen créditos por curso), excepto Comisiones de Biblioteca y Reglamento por su transitividad su carácter meramente consultivo</p> <p>* Les impresiona el hecho de que el objeto de estudio y su denominación como líder</p> <p><b>* Recogida de cuestionarios 13/06/2007</b></p> <p>* Cierta curiosidad y asombro en el momento de rellenar el</p>



			<p>cuestionario (expresan ser identificados con cada uno de los ítems)</p> <p>* Desencanto por el funcionamiento del centro (estructura y roles profesorado-alumnado excesivamente tradicional)</p> <p>* <b>Seguimiento:</b> Contactar por teléfono con X la semana del 1 de junio para recoger los cuestionarios</p> <p>- Recepción de correo electrónico (Y): recoger los cuestionarios en la Conserjería (12/06/2007)</p>
<b>ENSEÑANZAS TÉCNICAS</b>			
<p><b>Escuela Universitaria de Arquitectura Técnica</b></p> 	<p><b>1ª visita 18/05/07</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Encuentro con el Subdirector de Extensión Universitaria :</li> <li>- Fotos</li> <li>- Obtención de correos electrónicos y teléfonos de los representantes de la Delegación</li> </ul>	<p>- Z</p> <p>- Envío de correos electrónicos de los representantes de Junta de Centro</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gran organización y funcionamiento de la Delegación (reuniones periódicas y especialización en diferentes áreas: deportes, asociaciones, etc.)</li> <li>- Personas líderes (activas en la Delegación).</li> <li>- <b>Pendiente: Contactar con X</b> (del 21 al 25)</li> <li>* Z</li> <li>* K</li> <li>* F</li> </ul>
<p><b>Escuela Universitaria de Arquitectura Técnica</b></p>	<p><u>Lunes 21 de mayo:</u> contacto telefónico con B gran viabilidad para pasar los cuestionarios porque se reúnen dos veces con los delegados de curso.</p> <p><b>Seguimiento: Semana del 28 al 1 de junio envío de los cuestionarios por correo electrónico interno (estar pendiente)</b></p>		

	<b>Refuerzo: Hacer unos certificados por la colaboración prestada en la investigación: X X X D.N.I. AAAAAAAA y B B B D.N.I. DDDDDDDDD</b>		
<p><b>Escuela Universitaria de Arquitectura</b></p> 	<p><b>1ª visita 18/05/07</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Encuentro con Jefe de Estudios</li> <li>- Fotos</li> <li>- Nos facilita acceso a los contactos</li> <li>- Entrega de cuestionarios en casillero (a Isabel Vera)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A</li> <li>- B</li> <li>- C</li> <li>- D</li> </ul>	<p><b>- Pendiente: Contactar con X X X D.N.I. G y explicarles el motivo de los cuestionarios (semana del 21 al 25)</b></p> <p>- No existe representación estudiantil “habitual” como en cualquier otra escuela (escasa participación, no hay delegación de curso), solo representantes de la escuela en Junta y Comisiones, de carácter voluntarista (a pesar de adoptar algunas bonificaciones académicas para algunas personas)</p>
<p><b>Escuela Universitaria de Arquitectura</b></p> 	<p><u>Lunes 21 de mayo</u>: Contacto telefónico con <b>X X X D.N.I. CCCCCCCC</b>, en la Delegación de Estudiantes.</p> <p>Seguimiento:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Semana del 28 al 1 de junio (llamar por teléfono)</li> <li>- Hacer certificado de colaboración</li> <li>- Envío de los cuestionarios por correo interno</li> </ul>		
<p><b>E.T.S. Informática y Telecomunicaciones</b></p>	<p>1ª visita el 18/05/07</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Encuentro con Personal de la Dirección: obtención de email de la Delegación y entrega de cuestionarios</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- M</li> </ul> <p><u>Lunes 21 de mayo</u>: Contacto vía email con M (se aclara el motivo de la investigación) y se</p>	<p><b>- Pendiente: Contactar con X X X D.N.I. M para explicarle el motivo de los cuestionarios (semana del 21 al 25)</b></p> <p><b>Seguimiento: Contactar con X X X D.N.I. M</b></p>

		<p>pide colaboración</p> <p><i>Seguimiento: Espera de respuesta, contestación email</i></p>	<p>vía email 22 de mayo los cuestionarios y respuesta</p>
<b>CIENCIAS SOCIALES Y JURÍDICAS</b>			
<p><b>Ciencias de la Educación</b></p> 	<p>- Entrega de cuestionarios 17/05/2007</p>	<p>- Delegada de Estudiantes</p>	<p>- <b>Pendiente: Supervisión</b> finales de semana de</p>
<p><b>Derecho</b></p> 	<p>1ª visita el 22/05/07</p> <p>- Fotos</p> <p>- Entrega de cuestionarios para su grupo “RedEuroforum” (sobre unos 5 integrantes) y el otro “UEDIS” sobre otros 5 activos.</p>	<p>- Profesor de Derecho Penal</p> <p>- Presidente de la Asociación R.E.D. y Representante en Junta de Centro</p> <p>- Vicepresidente de R.E.D.</p> <p>Tlf. De contacto: 958246262</p>	<p>- Muestra gran asombrada extrañeza al ser estudiantes calificados como “líderes estudiantiles”, ya que la principal razón de ser de los elegidos es la ausencia de candidatos</p> <p>- Queja por la escasa participación del alumnado en la vida universitaria y el elevado número de alumnos que “están de rellenando listas de representación estudiantil pero no se cuentan con ellos, no son miembros activos, por lo que se reduce drásticamente la muestra de líderes en el centro, debido a la imposibilidad de localizarlos”</p> <p>- <b>Seguimiento: Llamada por teléfono a finales de semana del 28 y 1 de junio</b></p>
<b>HUMANIDADES</b>			
<p><b>Facultad de Filosofía y</b></p>	<p>1ª visita 22 de mayo</p>		<p>* Se elabora <i>in situ</i></p>

## Letras



- Fotos
- Encuentro con la Decana y Secretaria: se obtiene el listado de los alumnos representantes en Junta de Centro
- Se dejan los cuestionarios (sobre unos 24)
- Se llama por teléfono a cada representante para que rellene el cuestionario en el Decanato y recogerlos posteriormente
- Efecto “cadena” a la misma vez se va preguntando si conocen al resto de representantes, como delegados, claustrales, en el departamento, etc. y pueden comunicárselo entre ellos que rellenen el cuestionario

\* Decana  
(visita presencial)

\* Secretaria

de representantes de  
alumnado con email  
teléfono.

\* Mayor dificultad n  
contacto directo del a  
para lograr una comu

con los estudiantes

\* Seguimiento: term  
contactar con los  
representantes por ví  
telefónica.

\* **Recogida de  
cuestionarios: 13/06**

## **ANEXO IX**

### **Trascripción de Entrevistas (I, II, III y IV)**

## ENTREVISTA I

### PERFIL PERSONAL Y ACADÉMICO

1. ¿En qué órganos de gobierno has estado como representante del alumnado a nivel de Centro, de Departamento...?

*“Sí pues...a lo largo de estos ya siete años como alumno en la Universidad pues he tenido el honor la verdad que siempre es algo que te llena, ¿no?, formar parte de todos los órganos donde un alumno puede representar a sus compañeros a nivel de Departamento, a nivel de Facultad y a nivel luego ya de Universidad, lo que es la institución en sí. O sea que he tocado con suerte todos los ámbitos y he podido trabajar en todos ellos”.*

- Y exactamente, ¿en qué Comisiones u órganos concretos de cada ámbito has representado?

- *“Sí a nivel de Departamento en la Facultad de Ciencias de la Educación he estado en el Departamento de Didáctica y Organización Escolar, en el Departamento de MIDE de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación y en el Departamento de Psicología Evolutiva. Luego a nivel de Facultad he estado en Junta de Facultad que es el órgano colegiado que rige la Facultad y dentro de ese órgano, pues, he sido miembro de la mesa, he formado parte de diferentes comisiones, creo que si mal no recuerdo de todas ellas, desde la Comisión Académica, Comisión Económica, etc. en la mayoría he estado trabajando. Por último, a nivel de Universidad pues he estado como representante en el Claustro Universitario y...más tarde me eligieron como miembro del Consejo de Gobierno, que es el que realmente gobierna, el que rige la Universidad...”*

- Uno de los órganos más importantes, ¿no? a nivel de política universitaria.

- *“Mmm el más, el más importante, ya que tras la LOU se le quitó muchísimo poder al Claustro y fue el Consejo de Gobierno el que realmente tomó el poder, bueno más que tomar asumió el poder en la Universidad”.*

2. ¿Cuándo te iniciaste como representante de alumnos, cuántos años llevas desempeñando esos cargos?

*“Sí pues...empecé en el 2000, realmente cuando empecé a estudiar”.*

- Claro has dicho antes que llevabas siete años.

*- “Claro, empecé a estudiar Educación Infantil en el curso 2000-2001 y este año ha sido cuando he terminado la Licenciatura en el 2007 y entonces fue realmente en ese año cuando empecé a..., no empecé a ejercer ese año mismo pero empecé a trabajar con un grupo de compañeros. Fue cuando me empezaron a, a introducir a explicar un poco cómo iba digamos la política universitaria, la representación estudiantil. Hay que tener en cuenta que yo la representación ya la traía de antes, ya que en el Instituto también fui representante de mis compañeros en el Consejo Escolar en el centro, durante dos años, así que bueno ya lo traía un poquito de antes todo esto de la representación”.*

### **ATRIBUCIONES**

3. ¿Por qué piensas que te eligieron como representante de alumnos? ¿Cuáles son las causas por las que crees que tu grupo de compañeros te eligió como representante suyo?

*“Yo creo que las causas son muchas y a la vez pocas, ¿no? Realmente en la Universidad hay poca gente que se interese por la representación de los compañeros. Generalmente los representantes están vistos como personas que están enchufadas, que están conectadas con otros profesores, que se le hacen favores bajo cuerda, digamos que la gente suele tener una visión digamos que comparable a la política de hoy día, a lo que es el mundo político del estado, una visión mala de la representación, una visión un tanto oscura...”*

- ¿Como de corrupción?

*- “Sí, por decirlo de alguna forma, sí, una palabra un poco fuerte, pero sí, vamos que es cierta. A quien le pese que le pese pero que es así. Un poco de corrupción y entonces siempre los compañeros es normal siempre están un poco retraídos, están inseguros...Ten en cuenta que cuando tu llegas a una clase a contarle tu vida y obras a alguien pues siempre te mira con cara de...y este qué quiere o este qué busca y por qué viene a hablarme ahora y no viene durante el resto del curso y ahora viene a pedirme votos, sabes la gente siempre te ve raro”.*

- Rehuyes ¿no? un poco de la política universitaria.

*- “Y...primero desconfía, yo creo que son varios pasos, primero desconfían un poco, sabes cuando te ven y una vez que le has contado que ya se hacen con tu cara con tu presencia, después pues la mayoría pasa un poco. Pasa porque realmente ellos piensan que todo lo que le estás proponiendo va a caer en saco roto. Entonces yo creo que a la hora de que te elijan tus compañeros un factor bueno es primero que te vean, que sepan quién eres, que te identifiquen*

*físicamente, ¿de acuerdo?, tal y como eres. No podemos hacer como en las campañas electorales, que te pones tu maquillaje, tu trajecito...no mira si yo tengo mi forma, así más clásica para vestirme pues que ellos te vean como alguien clásico, alguien que viste de forma clásica..."*

- Y bueno, en tu caso, ¿por qué piensas que te eligieron como representante, a pesar de que tiene ya una gran experiencia desde el Instituto?

- *"Yo soy una persona que cuando trabaja apporto una postura seria, formal al trabajo, entonces, creo que eso a la gente le llena. Pero también soy una persona que de puertas afuera intento ser una persona dinámica, extrovertida, simpática en fin... dinamizadora un poco los grupos, que dinamiza los momentos, que intenta hacer reír, pasárselo bien, entonces son dos cosas que a la gente le puede llegar a chocar un poco pero que realmente atrae ..."*

- El adaptarse a cada ambiente, ¿no?

- *"Efectivamente"*.

4. Por lo tanto, ¿cómo definirías tu personalidad, en la forma como eres qué hace que la gente te vote, te elija o tenga confianza en ti?, ¿cómo definirías esa personalidad?

*"Mmm, pues es complicado la verdad es que nunca había pensado en autodefinirme. Es una pregunta compleja, ¿eh? La gente a la hora de votar no suele elegir a las personas porque ten en cuenta que las elecciones en la facultad son elecciones de grupo y la gente no suele ni mirar el nombre de los candidatos vota a la propuesta del grupo, entonces muchas veces el hecho de que salga yo, esto estoy hablando a nivel de Departamentos y a nivel de Junta y de Claustro. El Consejo de Gobierno de la Universidad es otra cosa aparte ¿vale?, lo que es Claustro, Junta de Facultad y Consejo de Departamento el sistema de elección, los candidatos de las papeletas salen por un orden alfabético, ¿de acuerdo? que se elige sacando un papel al azar para saber cuál va a ser la letra del candidato, cuál va a ser la primera letra y qué es lo que pasa que si yo por ejemplo soy Alonso de apellido y estoy el último en la lista la probabilidad de que yo salga se reduce mucho, entonces aquí también juega un factor de azar. Qué pasa que nosotros somos conscientes de ello y lo que hacemos es hacer una campaña de grupo más que de persona, ¿de acuerdo?, pero realmente a mi no me importa salir yo si va a salir mi compañero porque trabajamos en grupo realmente. Sí es cierto que algunas personas en concreto por...la fama, por...cómo se mueven, cómo trabajan las personas sí conocen un nombre y sí van a votarlo directamente a esa persona, pero es un fenómeno minoritario. Generalmente cuando la gente vota lo hace a las seis, siete personas primeras"*.

- En bloque, a la lista entera.

- *"Votan a la lista pero siempre se quedan al votar uno o dos fuera entonces si tu estas de los últimos pues es muy probable que en esas elecciones tu no salgas como candidato"*.

- ¿Y por ejemplo en órganos como Consejo de Gobierno?



- *“Ahí es diferente. En esos puestos hay personas más concretas y entonces ya se conocen nombres y apellidos entonces las propuestas a esa plaza las lleva el grupo y como las negociaciones son entre grupo no se hace una votación a nivel claustrol simplemente se suele hacer más bien una negociación entre los diferentes grupos del Claustro sin llegar a votación. Evidentemente en este sistema electoral se reúnen los grupos mayoritarios y haciendo uso de su fuerza en votos pues llegan al acuerdo de...bueno pues yo tengo el 40% de los votos a esa plaza es para mi y yo tengo el otro y yo tengo el otro 25% pues esa plaza es para mi y así es como se decide realmente”.*

- ¿Pero tu propio grupo tendría que proponerte para Consejo de Gobierno?

- *“Claro”.*

- Entonces tuviste que tomar una decisión en base a muchos criterios, ¿no?

- *“Sí en ese momento...era complicado porque ya sabe usted que este es un cargo muy especial en el que te relacionas con una cantidad de gente muy importante, más que por el número por la calidad en cierto modo de la gente, los puestos donde están situados, qué tipo de trabajos desempeñan, suelen ser vicerrectores, suelen ser directores de secretariado, te relacionas con el Comité de Empresa. Es un mundo muy diferente. Yo siempre he dicho que en la Universidad hay una micropolítica que se desempeña en Departamentos y en Facultades y luego hay una macropolítica que se desempeña ya en el ámbito universitario, ya que nunca se puede comparar la política que se lleva en Consejo de Gobierno puesto que se manejan cantidades de dinero muy importantes, estás decidiendo sobre convenios, estás trabajando con otras universidades a nivel internacional y el trabajo que se desempeña en las Facultades y Departamentos es un política más local. Es más para solucionar cosas, entre comillas, del día a día, cosas tan simples como puede ser el acceso a una rampa para un minusválido o no sé la higiene que puede haber en los servicios, o sea, son cosas muy cotidianas. Es muy importante diferenciar porque en base a esa diferenciación, también influirá el hecho de que te elijan en un sitio o en otro, porque una cosa es la macropolítica y otra la micropolítica, una cosa es tu capacidad para solucionar problemas del día a día y otra cosa es tu capacidad para intervenir a nivel ya más político”.*

- Entonces consideras por ejemplo que la personalidad no sería un aspecto tan decisivo, tan importante a tener en cuenta si nos más bien el sitio para el que vayas, ¿no?

- *“La personalidad influye en la visión que tu das a tu grupo, es decir, si con tu personalidad la gente no conecta directamente vas a machacar a tu grupo”.*

- Y, ¿cómo debería ser esa personalidad que conecte con el grupo?

- *“Debe ser una personalidad abierta, eso es muy importante, ser una persona accesible, o sea, tu no puedes ser una persona tímida de primeras”.*

- En líneas generales, ¿cómo consideras que es tu personalidad, en base volviendo otra vez a la pregunta, como una de las razones de peso por las que crees has sido elegido por tu grupo?

- *“Yo creo o intento dar la sensación de una persona extrovertida, disponible, abierta, ¿de acuerdo?, de una persona que puede ser tajante y clara, quiero que la gente me intente ver claro porque si ya de por sí la gente tiene una visión de la política un tanto oscura, turbia, si tu no te muestras esa claridad, esa apertura, la gente si está ya poco receptiva es que ya sale corriendo entonces siempre tienes que mostrarte muy muy extrovertido y muy cercano a al gente, ¿de acuerdo? es muy importante eso. También es cierto que a parte de esa extroversión tienes que demostrar a la gente un trabajo hacia dónde llevas tu labor, realmente la estás cumpliendo, la gente percibe que estás trabajando...”*

- Sería como el compromiso, ¿no? y la implicación.

- *“Y llevarlo a cabo, no solo decirlo en campaña, eso es lo realmente importante. Yo llevo siete años, si en ese tiempo la gente no hubiese percibido que yo junto con mi grupo no trabajamos, la gente hubiera dejado de votar al segundo año, se hubieran echado hacia atrás diciendo no valéis”.*

- Es decir, se están viendo logros, resultados que en principio dijiste y que se están cumpliendo.

- *“Tu piensa que realmente tu puedes tener una personalidad sin intentar tipificar que conecte con una cuanta gente, esta 60000 alumnos en la Universidad de Granada, pero no puedes conectar con todo el mundo es imposible, no tiene sentido, es decir, no puedes ser Espinete el amigo de los niños, sabes lo que te quiero decir que es muy complicado que conectes con una masa grandísima”.*

- Pero que básicamente esas serían las pinceladas de ese líder, ¿no? de ese candidato que sea elegido, la persona que sea accesible que conecte con las necesidades del grupo.

- *“Eso es muy importante y sobre todo demostrar con el trabajo, porque la gente te puede elegir por casualidad, ten en cuenta que la masa es muy cambiante, entonces a veces tu no llegas a un sitio porque seas bueno, llegas porque la gente está cansada y cambia”.*

- Entonces el azar juega un papel importante también.

- *“Sí..., más que el azar, esa opinión cambiante que es la masa, ¿no? Esa masa que conformamos la sociedad que hoy piensa en blanco, mañana piensa en negro, tu no sabes por qué pero cambia, o sea, es algo así como que por qué hoy día esto está de moda y mañana pasa, ¿por qué sale un partido político y entra otro?, ¿por qué sale un grupo de la facultad y entra otro? Muchas veces ni ellos lo saben. Simplemente perciben que algo no les ha gustado y cambian. Digamos entre comillas que te dan una oportunidad, no es que te hayan dado esa oportunidad porque has hecho una campaña increíble porque les hayas dado diez mil becas, no simplemente porque les apetece cambiar. Ahora tú tienes que demostrar en ese*

*cambio que verdaderamente quieres hacer cosas y que haces cosas, o sea, al año siguiente o a los dos años cuando sean las elecciones de nuevo tu tienes que llevar resultados”.*

- Porque te van a pedir cuentas.

*- “La gente no te los pide pero tu si quieres volver a salir es una forma de venderte. El problema es que la gente es tan pasiva que tampoco te pide resultados. La gente te vota y es que el votar por desgracia, el hecho de la representación se ha convertido en algo mecánico pero la gente no vota conscientemente lo que está haciendo, entonces cuando llegas a la campaña la gente no te pide responsabilidades de qué has hecho en estos dos años, no te lo pide ni en el día a día no te lo va a pedir en los dos años. Simplemente aprovechas eso para volver a venderte de nuevo: tu trabajo, tu oferta que es seguir trabajando y decir mira yo he hecho esto, te propuse que iba a hacer esto y dos años después he hecho estas cosas (servicios, rampa, fotocopiadora, en la cafetería que se han rebajado los precios, etc.) y en esas actuaciones es cuando tu te vendes. Pero es cierto que a nivel universitario el factor de personalidad influye pero no es posiblemente el que más. Es importante a nivel de grupo”.*

5. Y por ejemplo, el hecho de ser hombre o mujer, la cuestión de género como crees que podría influir en el momento de ser elegido/a?

*- “Pues es super curioso ya que en mi Facultad (Ciencias de la Educación), tenemos la paradoja de que habrá una proporción de 4500 mujeres a 1500 hombres aproximadamente y el número de representantes femeninas es muy pequeño. He de decir que no estoy de acuerdo con la paridad en las listas electorales, ¿de acuerdo? yo creo en la calidad de las personas independientemente de que sea hombre o mujer. Pero es curioso el que no se anime habiendo más chicas que chicos se supone que por proporción debería haber en las listas más chicas que chicos”.*

- Por lo tanto piensas que puede haber algún factor de discriminación en ese sentido o qué está pasando por el caso que está describiendo ahora mismo, el hecho de que haya menos mujeres que hombres como representantes del alumnado. ¿Cómo puede influir la condición de género en ese tipo de cosas?

*- “Yo creo que no existe discriminación en la representación del alumnado. Ten en cuenta que por qué se discrimina a una mujer en la representación del alumnado, la discriminación está asociada a poder, a dinero, tu siendo mujer no vas a llegar aquí porque hay dinero y poder en juego y la mujer no puede llegar a esa cota, en eso consiste la discriminación. En que hay un escalón que es jugoso en la sociedad y no te voy a dejar subir a él por el hecho de ser mujer. Pero a nivel de una Facultad, de un Departamento qué poder hay, qué dinero se mueve, a nivel de Universidad ya se está hablando de otra cosa: hay poder y hay dinero pero no hay mujeres que puedan llegar arriba”.*

- Y, ¿por qué cree que no podrían llegar a ese tipo de cargos?

*- “No es que no puedan, es que no hay”.*

- Ya, ya pero, ¿cómo analiza esa situación?, ¿qué factores consideras que pueden estar incidiendo?

- *“Creo que la política en la Universidad está todavía vista como algo para hombres, se percibe como algo del hombre. La representación es del hombre, el dar la cara, discutir, pelear, el machacar, las comisiones, el sentarse con un reglamento, sabes se percibe más como tareas masculinas. Es curioso”.*

- Más dedicado al espacio público, el desarrollo de roles.

- *“Sí, es que parece que es un rol masculino, ya que el poder o el aparente poder, insisto porque en Departamentos y Facultades ese poder no es tal. Es representación, trabajo por el alumno puro y duro en contra de lo que mucha gente pueda pensar y es curioso este hecho, porque hablas con mucha gente, animas a muchas chicas. En la cafetería es un sitio estupendo donde conoces, te relacionas, cambias impresiones, contrastas ideas y resulta que claro llega un momento en el que tu animas, incitas a la gente a que se involucre pero no es un plato apetecible”.*

- Pero sin embargo para los hombres parece que sí puede serlo más que para las mujeres.

- *“Parece, pero realmente no te sabría decir ni yo ni nadie el porqué esa dejadez. También te digo una cosa tampoco hay muchos hombres, tu estás haciendo un análisis desde el punto de vista del género, pero te digo que en cuanto a número, ¿de acuerdo? tampoco es apetecible. Tu dices hay menos mujeres implicadas que hombres, también te digo en cuanto al número la implicación de la gente es muy pequeña”.*

- Sí, a nivel general la participación estudiantil parece ser muy escasa tanto de hombres como de mujeres.

- *“Hay otro dato llamativo y es que las mujeres inmigrantes dentro en la representación están más implicadas que las españolas. Las chicas inmigrantes de otros países participan mucho más”*

- ¿De qué tipo de países suelen proceder?

- *“De Marruecos, Latinoamérica, etc. La alumna extranjera asume su papel, su obligación de representar a nuestros congéneres, ya sea a nivel nacional, local y con otras instituciones como puede ser la Universidad”*

- Y como dices es curioso porque al ser alumnos extranjeros también vendrán de países diferentes, quizá, con sistemas políticos distintos que a lo mejor ni si quiera tienen representación...

- *“Efectivamente”.*

- ¿Puede ser una cuestión de que se valore más aquello que no se tiene en sus países?

- *“Sí, bueno está claro, la gente que viene aquí y que se implica suelen proceder de países en los que no hay una implicación o un sistema democrático entonces la gente está concienciada con la importancia de la representación y aquí en España estamos cayendo un poco en ese punto de dejadez prácticamente del y para qué...Pero es sorprendente el hecho de que la mujer suele estar presente a nivel de Facultad porque insisto que tenemos que diferenciar una macropolítica de una micropolítica porque en una micropolítica no hay intereses económicos, puestos de trabajo, dineros, sueldos, estatus. Por ello en micropolítica lo único que hay es el estatus solamente, no tienes sueldo, no tienes dinero, no tienes dietas, no tienes becas y entonces te puedes plantear ¿tu que haces aquí? Pues mira generalmente cuando estás en algún Departamento o Facultad de representante estás por amor al arte, porque te gusta”.*

- Por lo tanto, crees que la condición de género no es un factor determinante a la hora de ser elegido en la representación del alumnado.

- *“En micropolítica no, en macropolítica sí”.*

- ¿En qué sentido puede ser la macropolítica un factor condicionante?

- *“A nivel macropolítico sí va a influir mucho tu personalidad, el sexo, porque como nos indica la palabra nos movemos ya a un nivel macro, grande y ahí sí hay sexismo. Existe el cachondeo, por decirlo de alguna forma, la bromita...eh. También existe el respeto ojo!, no se puede decir que todo el mundo actúe de la misma forma pero sí es cierto que a la mujer se le ve un poco diferente a la hora de trabajar, se ve como alguien que tiene que venir bonita al sitio de trabajo, a las reuniones. A nivel macropolítico no se percibe lo mismo una mujer más agraciada o que sea menos.”*

- ¿Incluso el aspecto físico influye para estar en determinados puestos de poder?

- *“Sí, sí, por supuesto”.*

- ¿Pero asociado solamente con la mujer?

- *“Sí la imagen influye y la personalidad evidentemente también. Puedes ser una chica muy bonita y tu personalidad es un poco estridente, extrovertida con tus compañeros y demás posiblemente te veten”.*

- ¿Pero esas cualidades serían asociables únicamente a la mujer no serían aplicables también al hombre?

- *“Al hombre se le exige una estética pero en cierto modo es diferente porque la macropolítica hoy día por suerte o por desgracia sigue siendo un coto de hombres, sigue siendo un ámbito de hombres, entonces...te voy a poner un ejemplo clarificador, cuando ganó en estas últimas elecciones el PSOE a los dos meses todas las ministras no tuvieron otra ocurrencia, incluida nuestra vicepresidenta, de*

*hacerse una sesión de fotos con la revista Vogue. Es muy curioso, ¿no? que gente con una mentalidad de izquierdas también quiera dar una imagen de la mujer sexy, moderna... Yo todavía no he visto a hombres políticos que se hagan un pase de fotos y salgan en una revista de moda, jamás en la vida. Y un poco ese perfil que yo esperaba que rompiera este gobierno de izquierdas me parece chocante que a los dos meses de salir lo primero que hagan sus ministras y vicepresidenta es un pase de modelos en una revista de moda. No quiero caer en que tengan derecho o no, por supuesto tienen todo el derecho del mundo, pero parece más una idea asociada a una mentalidad de derechas..."*

- Más del estereotipo femenino asociado a la belleza, etc.

*- "Efectivamente, la belleza, la estética, si tu eres competente da igual que seas fea o guapa, me da igual que traigas un traje de Carolina Herrera o que traigas ropa del mercadillo, ¿entiendes? a mi no me tiene que importar como representado, ahora si tu ya me estás diciendo que eso importa a lo mejor me estás quebrando un poco los esquemas. Se están conformando los estereotipos, ya te digo, tanto por parte de un ámbito como de otro. Hoy día intentan ver que la mujer tiene que ir con un tipo de ropa, tienen que ir maquilladas, ...en política eso no debería importar, pero bueno pasa".*

- Todavía persiste el prototipo ese de la "mujer florero".

*- "Sí, el estereotipo está ahí, evidentemente valer tienes que valer algo si no no llegas está claro, en la alta política algo tienes que valer, no te voy a decir si mucho o poco, pero te insisto en que es cierto que para llegar arriba tienes que tener algo: muchos escalones y mucha gente y la verdad es que la alta política es un ámbito machista".*

**6.** ¿Qué dimensiones y/o qué cualidades por ejemplo en relación no solo de la personalidad sino del saber y hacer piensas que estarían influyendo o de alguna forma pueden condicionar el hecho de ser elegidos como representante de alumnos?

*- "Bueno yo creo en cuanto al ser que ya hemos hablado un poco, de cómo tiene que ser, esa persona debe ser extrovertida, cercana a los alumnos el saber hacer evidentemente no se lo puedes mostrar a alguien de la noche a la mañana, ten en cuenta que tu cuando vas a representar a alguien eres un desconocido y normalmente si te presentas de primeras realmente no saben lo que tu sabes hacer, tu te presentas con un proyecto y lo que tu sabes hacer o cómo lo haces se lo presentas al cabo del tiempo, entonces en ese momento tu puedes vender tu proyecto de yo voy a hacer, pero realmente ese saber hacer no lo transmites hasta que no tienes resultados".*

- Pero supongamos que ya ha pasado un largo período y que ya tus compañeros, amigos, etc. te conocen, saben cómo eres, ¿qué conocimientos, qué saberes y qué habilidades o destrezas piensas que podrían ser interesantes a la hora de ser elegido representante, poniendo tu caso como referente?

*- "Yo creo que en política es importante saber tomarte una cerveza. Yo en mis siete años como representante realmente los grandes acuerdos los hemos cerrado con*

*una cerveza en la mano. Cuando tu estas representando tienes que saber negociar, tienes que saber proponer y convencer y lo que está claro es que un buen negociador siempre debe llevar la negociación a un ambiente distendido, en una mesa de un despacho se puede hablar de muchas cosas pero siempre la tensión es diferente que a la barra de un bar en donde entre cosa y cosa se puede mezclar una broma, puedes jactarte de algo, y quieras o no eso ayuda a relajar el ambiente, la forma en la que a mi me ven lo cual eso es beneficioso para mi porque pueden pasar de pensar a qué tío más seco a pensar este parece un tío apañado, parece simpático este chico, ¿sabes? da una imagen de la persona que en la mesa de negociación formal es imposible”.*

- Por lo tanto como una de las principales habilidades señalaría la negociación.

- *“Claro, es muy importante en política”.*

- ¿Qué tipo de conocimientos debe desarrollar un/a líder?

- *“Pues...la Oratoria es muy importante ya que hay que tener en cuenta que un líder, aquella persona que representa tiene que tener capacidad de hablar con un desconocido que a lo mejor ni te ha votado, pero eres su representante y tienes que hablar y empalmar con él y tienes que “sacar las castañas del fuego”, tienes que ayudarlo entonces tienes que saber transmitir tranquilidad. Hay gente que te viene con problemas serios, otros más leves, por lo que sea lo que sea debes transmitir serenidad cuando vas a las elecciones y estás en la campaña electoral tienes que transmitir que tienes capacidad mediante la oratoria, sobre todo cuando hablas con la gente tienes que intentar transmitir un ritmo en la charla, claridad de ideas, qué es lo que harías, para lo cual por desgracia los aspirantes a líderes, que yo por supuesto no me considero líder, deberían tener una formación concreta y es una cosa por la que yo en su tiempo intenté luchar...”*

7. Después veremos un poco más la formación que necesitarían los líderes universitarios. ¿Qué fue lo que te hizo involucrarte en todo este “mundillo” de la representación estudiantil?

- *Pues...resulta que había un amigo de mi padre que me dio un consejo y era que lo decidiera ser en la vida intentara ser el mejor lo cual siempre es muy difícil porque hay muchos competidores, yo creo que el consejo fue cuando tu quieras que algo salga bien, hazlo tu entonces yo siempre he visto cuando era representado, siempre percibía dejadez, pasividad por parte de los compañeros que me representaban y claro llega un momento en el que te planteas bueno voy a hacerlo yo no sé como se hace, no conozco pero bueno te metes, ¿no? dices voy a meterme a ver qué pasa a ver cómo funciona esto, qué se puede hacer, hasta dónde se puede llegar porque ten en cuenta que, en cierto modo, una vez que estés dentro estás protegiendo a gente pero también te estás protegiendo a ti. Una cosa muy sencilla: no va a haber nadie mejor informado que tu que la vas a tener de primera mano y si tienes algún problema te lo vas a resolver tu mismo no vas a tener que acudir a nadie”.*

- Por lo tanto fue un intento de hacer las cosas de la mejor manera posible o por lo menos de otra forma.

- *“Sí de otra forma como a mi me gustaría que me las hicieran. Siempre en mis años de representación he seguido un máxima muy conocida y es “haz para los demás lo que te gustaría que hicieran para ti”. Ha sido siempre mi política”.*

- Y seguramente ha sido muy exitosa.

- *“Los siete años de mandato hablan, hay que considerar que si se presentan cien casos es muy difícil satisfacerlos a todos al máximo pero es evidente que si en siete años te mantienes en un sitio es porque muy mal no lo has hecho”.*

- Y la verdad es que es bastante tiempo siete años.

- *“Es un aval”*

## **EXPECTATIVAS**

**8.** ¿A qué crees que se debe la mayor presencia masculina en los altos cargos de la representación estudiantil?

- *“Yo creo que por una parte la mujer en España no termina de asumir su derecho y obligación a representar, parece que su percepción de ello es que esto no va con ella. La representación no es algo atractiva para ella que le pueda interesar y yo creo que ella piensa que en el momento en el que ella pueda llegar a un sitio entre comillas jugoso en cuanto a poder, relaciones y demás piensa que se le va a vetar y eso también produce como un retroceso”.*

- O sea que ella misma tiene como un prejuicio...

- *“Sí ella una buena aceptación no tiene, piensa que no va con ella. Creo que las chicas que a lo mejor se pueden interesar son conscientes de que si en algún momento tienen la posibilidad de llegar a un sitio, a un estatus más alto, ellas creen que se les va a vetar. El hecho está en Europa la única presidenta es alemana elegida hace poco, es decir, la macropolítica sigue siendo un coto de hombres y las mujeres lo perciben como tal”.*

- Como un estereotipo, o sea, que la diferenciación entre estereotipos masculinos y femeninos es una realidad, ¿no? y sigue todavía vigente, esto es, la mujer en eso piensa que no va con ella y esta misma incluso a lo mejor inconscientemente ni lo acepta.

- *“Sí es como si tu le dices a una chica, oye tu vas a trabajar de albañil...a muchos chicos les choca ciertos trabajos con el sexo que lo desempeña...Yo te invito a que le digas a gente que no te conozca que eres camionera a ver cómo te miran, cómo te perciben pero no ya los chicos sino tus propias compañeras, ¿sabes lo que te quiero decir?...las mujeres a pesar de lo que se sigue diciendo hay mucho machismo dentro de las mujeres y la representación está vista como algo de hombres. También es cierto que los hombres se encargan en los altos cargos de que siga siendo sólo de hombres, pero eso es una cosa que no se llega a romper*



todavía en la sociedad española se está intentando hacer ahora a través de la ley...”

- De igualdad.

- “Sí, yo creo que mal hecho, es una forma de hacer las cosas para mi gusto mal hechas...”

- Te refieres a la paridad, ¿no?

- “Sí, una forma poco adecuada de intentar que la mujer se implique o de darle poder a la mujer que si lo desea y demuestra que vale para ello no me parece una forma correcta pero bueno es una forma, ¿de acuerdo?, ya veremos si el día de mañana se subsana o cambia, es una medida que se ha tomado pero sí es cierto que todavía se guarda mucho machismo en las altas esferas pero también es cierto que la mujer no se quiere implicar en esos temas. Ella percibe que no va con ella la representación, no voy a decir evidentemente que para todas sino para la mayoría”.

9. ¿Cuáles son las funciones que crees debes desarrollar como representante del alumnado en función de lo que el grupo espera de ti?

- “Lo fundamental es establecer vínculos entre los diferentes estatus que hay en la Facultad o en la Universidad, como son las tres grandes esferas: el PAS, el profesorado y el alumnado, entonces está claro que lo primero que esperan mis compañeros de mi es que yo tenga una capacidad de comunicación con las otras dos esferas, es decir, que me lleve bien con el PAS, que sea capaz de relacionarme bien con ellos, de limar situaciones y también que establezca esa comunicación con los profesores también si hay problemas si hay circunstancias es importante crear un buen clima...Otra cosa que esperan de ti de forma muy clara, aparte que tengan una buena comunicación con ellos que seas resoluble, que seas eficaz y eficiente, ¿de acuerdo?. Ten en cuenta que mi función es la de representar, yo estoy en una institución, en un ámbito de trabajo que puede ser un Departamento, una Junta de Facultad, un Consejo de Departamento o Consejo de Gobierno de la Universidad y represento la voz de mis compañeros haciendo uso de mi derecho a un voto, entonces como representante yo tengo que ser capaz de transmitir, ya he creado una comunicación como persona con los profesores y con el PAS, aparte esa comunicación debe transmitir las alegrías y llantos de los compañeros porque ellos supuestamente si hay veinte compañeros que quieren darle las gracias a un profesor porque ha hecho algo bien no van a ir las veinte, así que yo tengo que intentar que con la misma alegría que tienen ellos, tengo que intentar transmitir esa misma alegría a este profesor. Cuando hay un problema con la misma tristeza, la misma pena y la misma dureza con la que están sufriendo ellos el problema tienes que ser capaz de transmitir eso ante un grupo de gente, eres por tanto, un transmisor no sólo de la situación sino también de las sensaciones y de los sentimientos de esa gente”.

- Por lo tanto la primera función que señalas sería más bien como la de un comunicante.

- *“No es la principal, tienes que crear comunicación, tienes que transmitir y tienes que defender la postura de tus compañeros que a veces no es la correcta pero tienes que defenderla, ojo!, ten en cuenta que aquí a veces un poco como de abogados. Estamos representando a alguien y tenemos que defenderlo delante... y en ocasiones no siempre es la correcta pero tienes que hacerlo porque es tu papel”.*

**10.** Y claro eso puede llevar en ocasiones a que surjan dificultades: estás hablando de profesorado, de alumnado, de PAS y a veces surgen choques, ¿con qué dificultades te has encontrado al llevar a la práctica esas funciones y de qué forma has intentado resolverlas?

- *“La primera dificultad que te encuentras cuando eres representante es que el profesorado y a veces el PAS el hecho de que puntualizan el problema con el representante. No son conscientes de que el representante es un transmisor de la voz de 100 personas, de 150 o de 4 o de 1 entonces focalizan el problema con la persona que representa y eso genera un miedo y un malestar en la gente que está representando con lo cual a la larga produce una huida de otros posibles representantes, ya que el representante es el que se queja es el que “está dando la vara”, el que está pidiendo que mañana no haya clase, el que está queriendo cambiar la fecha del examen, es decir, parece que es el generador de problemas en el aula y simplemente es un transmisor de sus compañeros”.*

- ¿Y cómo piensas que se puede resolver?

- *“Son muchas dificultades, la verdad es que ser representante es una aventura. Te puedo contar una anécdota en 3º de carrera que en Magisterio queríamos cortar las clases y había una profesora que era muy dura, era una persona muy estricta, el caso es que esta profesora aceptó cortar las clases si el cien por cien de la clase votaba que sí y total yo que estaba de subdelegado en una clase de 110 mujeres y 4 chicos después de reunirnos más de 4 horas al final decidimos someter esa opción a votación y así todo el mundo asumiría lo que la mayoría quisiera y...después de votar, de mucho calentamiento de cabeza salió que sí que se cortaban las clases cuando hicimos el escrito lo fuimos a mandar asumiendo que todo el mundo iba a asumir lo que había dicho la mayoría y me llega una compañera de Castellón que nunca se me olvidará y desde el fondo de la clase levanta la mano y me dice tengo una duda –estaba feliz porque ya te digo las negociaciones son largas, duras, mucho hablar, tienes que convencer, tienes que explicar, es muy complicado..-, “¿pero es que la minoría tenemos que acatar lo que diga la mayoría?” Y yo en ese momento me planteé por qué era representante, por qué estaba ahí, porque llevaba cinco horas negociando, sentí que había perdido el tiempo. Yo le dije “chiquilla estamos en un sistema democrático vamos a asumir unas reglas de juego antes de tomar las decisiones, hemos asumido que la minoría evidentemente iba a acatar la opción mayoritaria. Así que se producen situaciones con los profesores y con los compañeros, a veces, bastante complicadas, a veces por fastidiar”.*

- Y, ante esos casos, ¿cómo intentas resolverlos o salir airoso?

- *“Pues es muy complejo porque tu cuando empiezas una negociación tomas una estrategia intentas seguirla: una estrategia de información, comunicación, de poner pros y contras sobre las decisiones tomadas, que la gente tenga claro todo, que no sienta en ningún momento que lo estás engañando. Eso es muy importante y una vez que crees que la gente lo ha entendido y a veces se te despistan, te salen “por peteneras”, te hacen razonamientos que no vienen a cuento, por ejemplo este de la minoría tiene que hacer lo que diga la mayoría y estamos jugando a eso, ¿no? ante esos casos debes volver a sentarte, “hacer de tripas corazón”, serenarte, hacer un receso ...”*

- Eso requiere una gran madurez, por parte de la persona que representa, ¿no?

- *“Requiere paciencia y saber serenarte, autocontrolarte: saber estar, en definitiva saber estar, sí porque en ocasiones puedes llegar a perder un poco los nervios, ya que son situaciones muy tensas, mucho tiempo. Hablar mucho sobre un mismo tema resulta cansado debido a que en las negociaciones se complican mucho las cosas y hay gente que le quiere dar la vuelta a las cosas y tu tienes tu estrategia y cada uno la suya...”*

- Y a veces choca.

- *“Uf, muchísimo y es un “toma y daca”, la persona te lo quiere poner blanco pero tu lo ves negro y tienes que estar ahí discutiendo, hablando entonces tienes que tener cuidado de no perder, a veces, los nervios, claro a veces te quieren tomar el pelo porque claro es un juego en cierto modo y entonces el que tu pierdas los papeles entra dentro también del juego: tu quedas mal, aparentemente como un desquiciado, como una persona que no se controla y tienes que tener mucho cuidado y andarte con mucho ojo y entonces la única manera cuando se te plantean situaciones complicadas es pararte, serenarte y trazar la estrategia de nuevo, o sea esto es como los GPS cuando te pasas de la salida y te dice “recalculando ruta. Tienes que replantearte todo lo que has hecho y cómo lo planteas de nuevo para explicárselo a la gente y claro para conseguir un poco tu objetivo, ten en cuenta que tu cuando representas planteas una serie de objetivos pero evidentemente es imposible evitar el hecho de que tu tengas un objetivo propio, o sea yo te planteo tres cosas pero yo estoy a favor de una. Si fuéramos representantes puros y duros plantearíamos las cosas y la gente elegiría pero al estar ahí siempre das tu opinión, ¿entiendes? no somos personas ajenas. En ocasiones yo pienso que deberíamos ser más neutrales ciertamente”.*

- Y ¿cómo lo ve difícil, no?

- *“Muy complejo. Siempre tu opinión, tu pensamiento, una de las opciones que plantees va a ser una propia que puede haber más gente que participe de ella pero tu siempre vas a tener una de esas opciones salvo la posibilidad de plantear una opción tuya, personal y el hecho de ser representante hay gente que puede optar por la tuya no porque sea mejor o peor sino porque tu aparentemente la defiendes un poco más, la gente conecta un poco más contigo no con la opción y la eligen porque te siguen a tí”.*

11. ¿De qué depende el éxito en la representación estudiantil?

- *“De los resultados que propones. Tu tienes buenos resultados de lo que has propuesto y el éxito en principio lo tienes asegurado...”*

- El éxito en el sentido de que te vuelvan a elegir, ¿no?

- *“Claro en la reelección, ahí es donde radica el éxito, si tu eres representante y quieres percibir el éxito realmente lo percibes en forma de reelección realmente”.*

- Desempeñando las funciones por las que crees que te han elegido.

- *“Claro y la única forma es ésa, que te reelijan es cuando tu percibes el éxito que has tenido. Hay gente que opina que el éxito radica simplemente en cumplir tus objetivos y la reelección es algo que es consecuencia de ese éxito, es una doble visión”.*

- ¿Son objetivos personales o...?

- *“No objetivos de proyecto de grupo, claro que sí que se presentan en las elecciones. Objetivos personales no se suelen tener”.*

## **PRÁCTICA DEL LIDERAZGO**

**12.** ¿Qué mecanismos son los que sueles utilizar a la hora de movilizar a tus compañeros?

- *“Lo primero es...ir a su casa por decirlo de alguna forma, a su clase y en breves minutos explicarle un poco de que va todo el cotarro. Es el primer paso importante que se tiene que hacer. Se les explica un poco en qué consiste la función de representación, en qué ámbitos dentro de la Universidad están representados y la importancia que tienen el hecho de que voten. Otra cosa que siempre hago cuando voy a informar porque yo no considero que vaya a vender algo, yo considero que voy a informar, ¿de acuerdo? primero informo y después digo lo que he hecho y lo último que hago es pedir el voto pero no para mi pido que voten, pero no que me voten a mi y eso creo que es una cosa que le choca a la gente. Cuando voy a las clases pido que voten a quién sea pero votad. Una vez hace dos años me preguntó una chica dice “¿pero bueno no pides tu voto para ti?”, para tu grupo y le dije “no, tenéis que entender que realmente no es tan importante quién salga sino que haya alguien que te represente porque espero que nunca os hagamos falta”.*

- Y, a nivel de género, ¿piensas que hay diferencias en los mecanismos que puedan emplear hombres y mujeres como representantes?

- *“No, no para nada. Yo creo que es cuestión de estrategia pues a la hora de movilizar cada uno actúa como realmente es”.*

**13. 14.** ¿Qué lagunas de aprendizaje piensas que deberían mejorarse para realizar con éxito la tarea de representación estudiantil?

- *“Muchísimas. Aquí en España estamos atrasadísimos en eso.”*

- ¿Otros países sí que están avanzados en este tema?

- *“Sí, EEUU es muy puntero, tiene una formación para sus líderes increíble. Aquí en España hace entre diez y quince años aproximadamente empezó a funcionar algo que se llamaba Foroldea que creo lo organizó una entidad bancaria. Eran una serie de debates que se hacían entre diferentes institutos sobre un tema en los que alguien defendía y otro acusaba y se organizaban foros de debate y eso en EEUU se lleva haciendo desde los años ochenta. Así que nosotros en la formación de líderes tenemos un atraso terrible, por ejemplo hay clases específicas de oratoria en carreras como políticas, derecho específicas”.*

- ¿Y a qué crees que se debe eso?

- *“Creo que está clara es una cuestión de mentalidad, de educación. Aquí realmente no hay constancia de la necesidad de una oratoria, no hay una cultura de oratoria, ¿qué grandes oradores españoles podríamos citar en estos últimos años? Quizá Felipe González y como gran orador no conozco a ninguno dentro de mi corta edad. Pero realmente tradición de oradores no existe porque no hay una cultura desde la escuela no se cuida. Piensa por ejemplo en Ciencias de la Educación nosotros que somos maestros, profesionales de la educación es curioso que no tengamos ninguna asignatura específica de oratoria, de entonación, vocalización, cómo cuidar nuestra voz que es nuestra herramienta de trabajo, no existe y tampoco hay gente que se preocupe por ello. Pero lo peor realmente es que no hay inquietud de proponerlo. Es un poco penoso aquello de que el peor ciego es aquel que no quiere ver. Es que nosotros no creemos que tenemos un problema”.*

- Por tanto, destacarías como laguna de aprendizaje la oratoria.

- *“La oratoria sería, sin duda, una de ellas”.*

- ¿Y cuáles más destacarías?

- *“Pues aparte de la oratoria, creo que también es muy importante el tema de la formación institucional. Nosotros cuando entramos por ejemplo en primero no conocemos la institución. Tu vas a la Universidad, claro sales del instituto mirando hacia el techo que parecen un indio en París, claro y es que pasas de un centro en el que te relacionabas con 300 personas a un sitio en el que tienes 6000, por ejemplo en nuestra Facultad, ¿sabes? no conoces a nadie, no entiendes nada, no sabes cómo, te pierdes... no tienes una introducción a la institución y eso es un déficit no solo como alumno sino también para el líder, ya que no se puede representar aquello que no se conoce: no sé qué es la clase, si hay o no tutor, qué es un Departamento, un director, qué diferencia hay entre una Facultad y una Escuela y qué es un Catedrático y por qué uno es director, el otro rector ...claro, así que la gente por lo que opta es que el primer año se lo pasa de fiesta y al final la gente se mete en un monstruo que es la Universidad y de tres a ocho años que es la media de estudios en Granada Tres porque es la mínima (Diplomatura) y a ocho años que se puede extender una Licenciatura como puede ser una Arquitectura, de tres a ocho años resulta que tienes una masa de gente que pasa por un sitio que para ellos acaba siendo desconocido. Y es triste de alguna forma*

*porque la Universidad es un plato muy jugoso del que te puedes enriquecer mucho la gente pasa con anteojeras y sólo ven lo que tienen delante. Algo que tu no conoces no te interesas en representarlo porque tampoco sabes los problemas que tiene o los problemas que genera. Es lo que te he dicho antes que mucha de la gente que se introduce en la representación es porque ha tenido problemas, si no no se mete”.*

- Por tanto, la oratoria sería una de las principales lagunas de aprendizaje, junto con el conocimiento de la institución y ¿qué habilidades, destrezas piensas que constituyen contenidos formativos que debe desarrollar el o la líder?

- *“Ese punto que estás planteando en sí sería otra laguna de formación. Tenemos por un lado la oratoria, el conocimiento de la institución y por otro lado tendríamos lo que en EEUU, desde aquí, se percibe como muy avanzados sería la formación de líderes en concreto porque la oratoria al fin y al cabo es algo que cualquiera debe manejar como cultura general, no tiene que saber hablar bien un abogado o un maestro, todo el mundo debe saber expresarse bien”.*

- Como una competencia transversal.

- *“Claro, pero la formación como líder en sí misma constituye un déficit no principal pero sí nuclear que atañe directamente a los representantes, que la palabra líder no me gusta utilizarla porque crea celos entre la gente, hay que ser políticamente correctos. Me gusta más decir que soy representante. Ahora que a estos representantes hay que formarlos de forma específica”.*

- ¿Cómo sería esa formación?

- *“Esa formación debe consistir en varios puntos, uno de ellos que hemos tocado anteriormente es que debe saber proponer, tiene que saber negociar y tiene que saber convencer. En el proponer y en el convencer está la oratoria pero en los aspectos psicológicos de la negociación, tipos de negociación, etc. es una cosa que se aprende eso está ahí. Es curioso pero los grandes ejecutivos tienen como libro de cabecera un libro que se escribió hace ya unos dos mil años que se llama el “arte de la guerra” de un general chino donde proponía diferentes estrategias a la hora de afrontar diferentes situaciones y los consejos de un general chino de hace dos mil años se siguen hoy día por altos ejecutivos y son simplemente estrategias a la hora de negociar, de afrontar una guerra, bueno las pequeñas guerras que tenemos hoy en día en nuestro mundo y se siguen aceptando y esas cosas, esa formación, esos consejos son los que realmente hoy día los alumnos deben conocer porque no es lo mismo que vayas a negociar el cambio de una fecha de examen a que vayas a negociar el abuso de un profesor a una alumna, no es lo mismo, la agresividad con la que tu vas, el tipo de expresión que usas, los papeles que llevas, tu forma, tu comportamiento, también la persona debe saber tener una educación postural, debes saber cómo transmitir relajación y agresividad a la hora de estar negociando no solamente con la palabra sino también con el cuerpo. Lo hemos dicho antes el tema de la imagen es muy importante en la representación. Es cierto que a lo mejor no debería de serlo tanto pero si es muy importante, tú no te tomas igual de en serio a una persona que va vestida de forma más clásica que a una persona que a lo mejor va en tirantes a lo mejor su*

*validez es igual pero la percepción no es la misma, entonces la imagen hay que tenerla en cuenta. Así que realmente son muchos aspectos los que tienes que tener en cuenta y que realmente no los apreciamos y la gente no se interesa. También hay que tener en cuenta que la representación estudiantil se toma una media de dos o tres años lo que dura la carrera como mucho porque en primero no se suelen meter, se suelen enganchar a partir de segundo curso, de este modo, como está percibido como algo pasajero tampoco la persona se interesa mucho. Realmente la formación como líderes se entiende más como una formación transversal que en este caso la utilicemos o nos la den de forma específica es una formación que la vamos a poder utilizar a lo largo de nuestra vida en muchos aspectos, desde el ámbito de la empresa: vas a tener que saber negociar con tu jefe, saber exponer cosas, entonces si te paras a pensarlo es algo en lo que todos deberíamos formarnos y luego el líder saldrá hacia delante de entre la masa”.*

**15.** *¿Y cómo sería ese líder, qué perfil debería tener para que dentro de esa masa de esa formación genérica que todo el mundo recibe haya alguien que destaque, ése es justamente el líder?*

*- “La persona que es un buen líder se va a mantener en el tiempo, va a ser una persona preocupada por su gente a la que representa, que verdaderamente está implicada, no está ahí por cuestiones personales, ni por buscar el plan b, simplemente está ahí porque quiere estar. Está concienciada de que hay un problema y en función del problema surge la persona. Un mismo líder no puede afrontar todos los problemas de la misma forma, entonces yo creo que depende de las situaciones, de los momentos surgirá un líder u otro líder, dependiendo de las circunstancias del momento”.*

*- Por lo tanto, tú estarías un poco en la línea de lo que se dice de que el líder aprende a ser líder más que nace siéndolo. ¿Es la situación la que crea a los líderes desde tu punto de vista?*

*- “El líder elige la situación para ser líder. Creo que los problemas y las personas se encuentran en un momento determinado y en ese encuentro es cuando surge el líder. Hay situaciones que encuentran a una persona, ya que ésta invade, absorbe a una serie de personas y de ese conjunto de personas surge alguien que se identifica más que el resto”.*

*- Por su forma de ser, su personalidad, sus ideales, etc. Por lo que querrías decir que el perfil de un líder tiene una parte innata (su personalidad, su forma de percibir las cosas, etc.)*

*- “Todos somos líderes, el problema está en que tenemos una conciencia que cuando se habla de líder, se habla siempre de los que están arriba del todo, pero realmente todos somos un poco líderes porque en un momento determinado todos abanderamos algo. El problema está en que claro ¿cuántos miembros de Consejo de Gobierno hay en España?, ¿quinientos?, ¿cuántos presidentes de España hay?: uno. Realmente se hace hincapié en la particularidad de las altas esferas. ¿Por qué es tan importante el hecho de que la presidenta de Alemania sea una mujer?: porque se resalta siempre el liderazgo pero de las altas esferas. Pero realmente todos los compañeros de clase, delegados son líderes de su clase”.*

- A pesar de que todos tengamos, como dices, ese cierto liderazgo, ¿qué tiene que tener esa persona como líder?

- *“Es que va a depender de las circunstancias. Te voy a poner una situación: si tu coges al delegado de Educación Social y te lo llevas a primero de Educación Infantil y al revés, entonces si tu cambias los líderes de clase, ninguno saldría en la otra, porque los de Educación Social tienen una problemática y la gente de Educación Social tiene una psicología que no tiene el grupo de Educación Infantil, desde la forma de vestirse, de comportarse, etc., por lo que la psicología del líder debe coincidir con la psicología del grupo: eso es importante”.*

- Por lo que, ¿estarías realmente a favor de que es más la situación la que crea a los líderes a pesar de que se entroncan esas dos cosas (la persona y el ambiente)?

- *“Te voy a ser más claro, yo soy representante en Consejo de Gobierno porque mi propio grupo estaba dividido y yo era la única persona de siete que se encontraba neutra, ¿salí porque era el mejor?: no. Salí de una situación de confrontación. Por eso, desde mi experiencia el líder universitario lo hace la situación”.*

- ¿Cómo describirías los rasgos o características que definen a un líder universitario?

- *“Sí, tiene que ser una persona que esté implicada con la situación y la gente, que esté dispuesta a trabajar sin buscar nada. Es asumir un poco la visión que se tenía de la política en Grecia al principio”.*

**16.** Para mantener ese liderazgo entre los compañeros, ¿qué valores piensas que serían los más importantes?

1. *“Yo creo que cuando estás como representante no busques amigos, tómatelo como un trabajo y no busques amistades, es absurdo querer hacer amigos en un ámbito que es muy hostil porque se mueven muchos intereses, esto es política, no seamos ilusos y la política cuanto más alto subes más intereses hay y cosas en juego la ambición es una cosa que pierde, por desgracia, a mucha gente”.*

## **VALORACIÓN**

**17.** Indícanos cuál ha sido tu mayor satisfacción y decepción como representante estudiantil.

*“Mi mayor decepción fue con el Rector y Vicerrector porque no cumplieron su palabra, no puedo con la mentira y la hipocresía. Y la mayor satisfacción el día que creamos una relación entre iguales entre las tres esferas (profesorado, alumnado y PAS), pero especialmente entre alumnos y profesores”.*



**18.** ¿Cómo es la representación estudiantil en la vida universitaria?

*“Hoy por hoy todas las plazas de representantes están cubiertas en nuestra facultad (Ciencias de la Educación), se podría decir que estamos satisfechos con el porcentaje de representación. Aunque no hay una buena cultura participativa. La gente que participa suele tener o haber tenido problemas con la institución y se implica más, pero no existe tal cultura de participación. Esto se debe a la visión comparativa que la gente hace entre la política diaria y la política en el ámbito universitario, a pesar de que realmente no tiene nada que ver. En las facultades se desarrolla más la micropolítica ya que no hay tanto en juego (poder, dinero, etc.) sino aspectos relacionados con la vida y el funcionamiento interno del centro (problemas con los servicios, horarios, instalaciones, etc.)”.*

**19.** ¿A qué se debe esa baja participación estudiantil y cómo piensas que se podría incentivar?

*“Por una cuestión de educación (escuela y los poderes públicos) los cuales tienen que dar un ejemplo de la verdadera función del representante, demostrando transparencia económica para que la gente no sospeche del propio enriquecimiento de las personas que están implicadas en la representación. Deben dar clases prácticas de lo que significa el liderazgo y la representación estudiantil. Habría que estudiar realmente la bonificación académica y económica crear criterios comunes entre universidades (ejemplo pago de dietas, desplazamientos, etc.) pero no estoy de acuerdo con una bonificación económica en términos de cobrar un sueldo ya que esto podría enturbiar más aún la figura. Esto está también pasando en los equipos directivos de los Institutos, en los que se intenta motivar para el puesto de la dirección mediante el aumento de la remuneración económica y deberían de reflexionar sobre los resultados que de aquí a unos años se producen. Pero eso sí, es necesario una recompensa académica mediante el reconocimiento de créditos de libre configuración, porque es verdad que se gasta mucho tiempo”.*

**20.** ¿Qué es lo que más admiras de un líder estudiantil?

*“Que sea transparente, sincero, que vaya con sus ideas y con sus intereses y se vea reflejado en su trabajo, cumple y se compromete con aquello que debe hacer, cumple en definitiva con su función desde una implicación activa y comprometida”.*

## ENTREVISTA II

### PERFIL PERSONAL Y ACADÉMICO

1. ¿En qué órganos de gobierno a nivel universitario, Departamento o Junta de Centro eres representante del alumnado?

- *“Actualmente soy representante de la Junta de la Facultad (Farmacia), de la Comisión de Asuntos Económicos, de la Comisión de Asuntos Económicos de Centro y en la mesa de la Junta. También he sido del Departamento de Historia y Tecnología Farmacéutica pero fui un año nada más, actualmente no lo soy porque terminé la asignatura, ya que tienes que estar matriculada de alguna asignatura del Departamento para ser representante...”*

- Pues, entonces has estado en bastantes órganos de representación.

- *“Sí y luego he sido delegada de curso dos años y vamos...que estoy como en casa en la Facultad”.*

- O sea que te la conoces bastante bien. Estamos ante el perfil de una persona que tiene “algo”, vamos a intentar desvelar cómo sería ese liderazgo.

2. ¿Cuándo te iniciaste como representante de alumnos?

- *“El primer año de entrar en la carrera, porque es que en la Facultad hicieron un Plan de Acción Tutorial que nos informaron de él en las Jornadas de Recepción. Yo me puse en contacto con mi tutora que era del Departamento de Historia y Tecnología Farmacéutica y a través de ella pues me dijo pues preséntate a las elecciones de...me dijo apúntate al Consejo de Departamento y me apunté porque había plazas vacantes. Hubo elecciones y sí que me eligieron porque hubo gente que se quedó fuera. Como representante de Centro también hubo elecciones el año que yo entré en la carrera y me presenté”.*

- ¿Cuántos años llevas desempeñando estas funciones?

- "Cuatro".

2. O sea que llevas cuatro años estudiando Farmacia, muy bien.

## ATRIBUCIONES

3. ¿Cuáles son las causas por las que crees que te han elegido tus compañeros?

- *"Yo creo que por cercanía y porque a mi todo el mundo me lo decía, queda feo que yo diga que valgo para esto pero que decías la verdad, que no ibas con segundas miras o lo que sea que ibas a defenderlos y que era una persona que no te agachaba ante los inconvenientes que se te presentaran, sin miedo a tener tu propia opinión".*

- Claro, la cercanía, el contacto con el alumnado, el identificarte con sus mismos problemas y que veían que eras una persona que valías, ¿no?

4. ¿Y qué aspectos relacionados con tu personalidad piensas que podrían estar influyendo en esa elección?

- *"Yo soy muy extrovertida, no tengo miedo al ridículo a preguntar algo y que se me responda, mmm, yo no me creo que lo se todo, yo no tengo la vergüenza que por ejemplo tiene mucha gente, a hablar con el profesor y que te conteste mal y si me contesta mal es un problema del profesor. Yo con respeto le pregunto y le comento y además a mi todos los profesores me han tratado estupendamente cuando he sido delegada y he estado con cualquier problema. Cualquier profesor incluso después de haber hecho una crítica de una contestación suya en Junta de Facultad luego han sido profesores míos y estupendamente..."*

- Que no han tomado represalias, ¿no?

- *"No, no han tomado represalias y luego los alumnos no me ven una persona tímida y que de verdad que me identifico y yo intento la mejoría de la mayoría. No se trata de ayudar a la gente porque sean tus amigos, aunque yo me perjudique intento beneficiar a todos...me venga mal un día y hayamos cambiado algo por la mayoría lo intento hacer y eso sí lo han visto muy bien".*

5. ¿De qué forma piensas que la condición de género puede influir a la hora de ser elegido/a?

- *"En cierto modo puede influir porque es distinto si es una mujer tiene que tener muchísimo más carácter digamos para ser elegido que si es un hombre, yo lo pienso así vamos. Al hombre pues sí, eres un chico parece bueno te elijo, pero la mujer tiene que tener algo más lo pienso yo..."*

- A la mujer, por tanto, se le exige más.

- *“Yo creo que sí y que le tengas que ver algo para que te elijan, un hombre pues porque sí. El primer año que yo me presenté a delegada competía con dos chicos y me eligieron a mí, la cosa no lo sé, me conocían del año anterior también no sé, en mi caso no se ha dado, pero sí que lo he visto en otros sitios”.*

- Parece que la mujer, entonces, tiene que demostrar que vale más, ¿no?

- *“Sí, como que tiene algo”.*

- Por tanto, tú dirías que la mujer como que tiene más dificultad a la hora de ser elegida, tiene que demostrar esa valía.

- *“Depende de para qué órgano y todo esto sí”.*

- Por ejemplo a nivel de Facultad y de Departamento.

- *“Yo pienso que a nivel de Facultad menos requisitos que luego a nivel de clase. Es una contradicción pero creo que se mira más el estudiante. En mi Facultad el porcentaje de chicas es mayor que el de chicos”.*

- Y esas chicas, ¿son españolas todas o son de nacionalidad extranjera?

- *“Hay una gran variedad de árabes porque en mi Facultad hay un gran porcentaje de población árabe”.*

- Y esta gente se implica bastante.

- *“Sí, y además han creado su asociación de estudiantes marroquíes también, se implican bastante”.*

- ¿Piensas que se implican al mismo nivel que los estudiantes españoles, más, menos o de la misma forma?

- *“Se implican poco. Habrá dos o tres personas que destaquen y estén en Junta de Facultad y están de delegados. De delegados pueden estar uno, de otra nacionalidad, de todos los cursos. Se implican poco pero también tienen sus personas destacadas”.*

- ¿Y a nivel de Universidad?

- *“La Universidad como que es más importante, se le puede exigir más”*

- ¿En qué sentido?

- *“Sí, porque se está representando mucha, mucha más gente porque a lo mejor en Junta de Facultad tienes veinte personas de representantes, pero en Claustro Universitario puedes tener dos, cinco..., no sé exactamente el porcentaje que hay para toda la Universidad. Es un porcentaje en el que todas las personas que estén ahí tienen que valer, porque por ejemplo en Junta de Facultad estamos veinte*

*pero...vamos diez. Van realmente los que están interesados y entonces la gente que sea elegida tiene que estar interesada realmente”.*

**6.** ¿Qué dimensiones o cualidades piensas que pueden ser las más importantes, relevantes para que tu grupo te elija porque hemos hablado ya de la personalidad, del ser pero por ejemplo otras dos dimensiones como el saber y el hacer (qué conocimientos, habilidades, destrezas, etc.) debe dominar?

- *“Es importante conocer el “terreno en el que se mueve”, como yo digo tu no puedes ir a quejarte de una asignatura si tu no sabes que esa asignatura está regida por un Consejo de Departamento. A nosotros en la Asociación se nos presenta un problema de alumnos y le decimos que eso realmente no lo podemos resolver nosotros porque se mueve a nivel de Departamento y tienes que conocer el organigrama de la Universidad y el saber digamos a lo que tú tienes derecho y a lo que no”*

- Por lo tanto, uno de los saberes más importantes sería el conocimiento de la institución. ¿Y a nivel de destrezas y habilidades qué piensas que debe tener un representante?

- *“Una habilidad es saber dialogar y saber manejar diferentes puntos de vista y qué es lo que no tenías derecho a exigir y que se saque algo efectivo, porque el profesor tendrá uno, el grupo de alumnos otro y entonces tu tienes que tener la habilidad de que se consiga algo que beneficie a la mayoría, sin perjudicar a nadie”.*

- ¿Alguna habilidad más aparte del diálogo?

- *“Para ser representante yo creo personalmente que hay que saber estar, no perder los papeles o empezar en vulgaridades porque en Junta de Facultad hay veces que se empiezan a picar profesores que dices tu vale! Me falta eso que a lo mejor si lo haces de otra manera aunque seas contrario a un pensamiento si tu tienes la mano izquierda y el saber dialogar a lo mejor te llevas más a tu terreno que si lo haces sin saber estar, no se si me explico...”*

- Sí, sí manteniendo siempre la tranquilidad, la serenidad manteniendo la mente un poco fría en ese sentido, no dejarse llevar por enojos o tomar represalias cuando las cosas no salen como quieres.

**7.** ¿Qué fue lo que te hizo involucrarte en todo este mundillo de la representación estudiantil?

- *“Porque me gusta desde siempre y luego en agrupaciones políticas ajenas a la Universidad. Siempre me ha gustado defender mis derechos, eh...a ver...si tu tienes una idea, una creencia tu solo no puedes sacarla adelante, te tienes que agrupar para que esa idea pueda tener alguna repercusión sobre tu vida: saber qué está y qué no en mis manos para cambiarlo, lo que tu puedes desarrollar, algo que va en beneficio tuyo pero tu no te puedes quejar sin antes haber hecho algo, no sé no me gusta quejarme porque sí y ya está. O sea si se puede hacer se debe hacer, llevar sus pasos...”*

- En el Instituto, por ejemplo, también decías que habías estado en el mundo de la representación.

- *“Sí, por ejemplo cuando ha estado la Ley Orgánica de Universidades había un Jefe de Estudios que no nos dejó ir a la huelga, pero a pesar de ello fuimos a la huelga moviendo a la gente porque es tu derecho y aunque digan que no sigue siendo tu derecho, es una cosa que te va a afectar a ti directamente”.*

- ¿Fuiste también en el Instituto delegada de curso?

- *“Sí. Durante dos años”.*

- ¿Y también fuiste representante en el Consejo Escolar?

- *“No, pero estuvieron mis hermanas”.*

- Tus hermanas están involucradas, ¿al mismo nivel que tu en la representación estudiantil?

- *“Sí por supuesto”.*

- ¿Y todo esto pensáis que os viene de familia, me comentabas antes?

- *“Sí, porque mis padres formaron parte de la UGT a nivel activo, porque mi madre es ATS y por ejemplo me acuerdo yo de una anécdota que me contaba de un Convenio Sanitario en el que hicieron a la patronal firmar que a los hijos de los trabajadores que les iban a pagar los estudios universitarios y firmaron eso y dice “Ojalá que tengan que tengan que pagarlo porque significa que los chavales han ido a la Universidad” y...nos han explicado cómo movernos y cómo se hacen las cosas y desde pequeñas éramos niñas campaña, como yo digo”.*

## **EXPECTATIVAS**

8. ¿A qué crees que se debe la mayor presencia masculina en los altos cargos de la representación?

- *“Yo creo que eso ya es propio de las mujeres, fíjate, una discriminación propia, no se atreven, la mujer que sea representante tiene que ser un poquito echá hacia delante que ellas mismas son las que se autodiscriminan, porque yo pienso que cualquier mujer puede ejercer un cargo de representación igual que un hombre pero que no se apuntan por lo que sea, porque no se ven capaces o... por ejemplo no sacrificar algunas asignaturas porque el cargo de representante hay veces en las que no da para todo y las mujeres pues a veces, la mayoría son más centradas en su carrera y menos en lo que hay en la Universidad”.*

- ¿Podría ser eso consecuencia de los estereotipos de género que nos han inculcado desde pequeños?

- *“También, por historia. Yo creo que aun tenemos ese lacre. El estereotipo es que la mujer es más tímida, más dulce, más buena, se deja llevar más por los*

*sentimientos y el hombre es más frío y más calculador y ése es el estereotipo que tienen. Yo creo que es verdad que el hombre y la mujer son totalmente distintos por eso mismo al ser distintos cada uno puede aportar una cosa buena para un cargo, que como yo digo, no hace falta una fuerza física, ya que evidentemente los hombres tienen más fuerza física que las mujeres y hay veces en las que muchas mujeres pueden ser mucho más calculadoras que un hombre, yo creo que eso va en la persona también, que no tiene impedimento. La mujer es el estereotipo del Franquismo: la mujer en su casa y en sus labores y sin embargo, es lo que yo digo, es curioso que ahora hay más universitarias que universitarios pero sin embargo siguen ocupando los puestos los hombres”.*

- ¿Estarías de acuerdo en afirmar que actualmente existe discriminación hacia la mujer en los altos cargos de representación?

- *“Sí, yo creo que por ejemplo no es lo mismo si un Decano conoce a dos representantes, si no los conoce de nada, va a creer que tiene más valía el hombre porque es que es lo que se presupone hasta que la mujer por ejemplo hable y....sea un genio pero son los estereotipos y los prejuicios que existen entre el hombre y la mujer en la sociedad española y todavía falta algo para cambiar”.*

**9.** ¿Qué funciones deberías desarrollar como representante, según las expectativas del grupo que te ha elegido?

- *“Primero que defienda sus derechos, ante todo, que les tengas informado porque es que es verdad que mucha gente no se apunta a los órganos de gobierno de la Facultad porque no saben que existen y porque no saben para qué existen, no le ven efectividad entonces que sepas extrapolar los problemas que tienen día a día a un órgano superior y que como consecuencia de eso le repercute beneficiosamente (...) Yo tiendo a enterarme de las cosas porque para mi la información es un privilegio”.*

**10.** ¿Qué dificultades has encontrado al relacionarte con profesorado, PAS y alumnado?

- *“Con el PAS no he tenido ninguna dificultad, la verdad, a mi me han ayudado mucho. Lo que sí me he encontrado a nivel de compañeros que se creen que porque seas delegada te van a poner a ti más nota y hay veces que ha sido al revés porque si tu te quejas, eres el cabeza de turco a lo mejor tu examen lo ven más minuciosamente en vez de que a otros le pasarían la mano y luego los compañeros que se creen que tienes favoritismos por ser delegada y a mi no me ha pasado y me molesta, porque por ejemplo saqué una buena nota en una asignatura difícil y amigas mías siguen creyendo que yo tengo esa nota porque me llevo bien con el profesor y a mi no me importaba regañarle, entre comillas, al profesor un día que llegó media hora tarde a clase, pero en vez de decirle mire Uds. que nos íbamos a ir que llevamos media hora y aquí no aparecía nadie como llevaba el hombre tres meses sin poner las notas cuando llegó en vez de decírselo así, pues yo le dije “qué ha tardado tanto porque estaba poniendo las notas en el tablón de anuncios, ¿no?” y se quedo así “no porque estaba poniendo otro examen” y luego se pasó toda la hora “porque como la delegada me ha regañado”, así pues eso, cada profesor tiene un carácter y tu tienes que aprender a saber con*

*cuál puedes hacer un chiste y con cuál no. Luego teníamos otro profesor que era Catedrático que iba con la bata para que todo el mundo supiera que él era profesor. A éste lo tenías que llamar mire Ud...pero luego me dejó en julio con un 4,8 y eso que se supone que siendo Jefe de Prácticas te suben nota además que iba todos los días a clase, participaba, etc. y en septiembre me dejó con el aprobado (6,8) y no me subió a notable por dos décimas. Es curioso y ahí no tuve favoritismo, quizá si hubiera sido un alumno normal y corriente y le doro la píldora me lo pone, pero no”.*

- Bueno y ¿te has encontrado dificultades por ejemplo a nivel de diálogo, no os hayáis puesto de acuerdo en alguna negociación, etc.?

- *“Es que por ejemplo cuando había que hacer una elección tu pasabas una hoja a ver qué preferís y claro cada uno quiere una cosa, tu ya te pones seria y dices bueno tres días. En este tiempo el que salga mayoritariamente va a ser ese. Hay veces en las que aunque se enfaden tienes que decir es que si ha salido 51% este y 47% éste es éste y ya está, el que le guste bien y el que no también porque nunca se puede estar a gusto de todos. Y que no salgan contentos porque dicen es que tú has elegido eso porque lo quieren tus amigos”.*

- ¿Y eso la gente lo llega a pensar?

- *“Sí, sí, sí, que lo piensa y me lo dicen así y dices no es que ha salido, los números están ahí...”*

- Por lo tanto, esto te ha llevado a tener enemistades, digamos como distintos bandos dentro de la misma Facultad...”

- *“Sí, sí, sí, sí”*

- Y, ¿con la asociación a lo mejor o no?

- *“Es que en nuestra Facultad este año han creado otra asociación de Ciencia y Tecnología de los Alimentos, antes sólo estábamos nosotros, que somos AGEF (Asociación Granadina de Estudiantes de Farmacia) y todos los miembros de AGEF somos miembros de Junta, que además somos mayoritariamente, los que venimos. Yo en concreto dentro de la Asociación, este año, he llevado la vocalidad de intercambios con el extranjero. A mi me gusta, por una parte, la asociación de estudiantes porque está muy bien a nivel estatal e internacional, ya que también hay una federación española de estudiantes de farmacia, una federación europea y una federación internacional y este año, por ejemplo enviamos a ocho estudiantes a trabajar en una farmacia y todo el mundo dice “¿pero esto qué lo paga la Facultad?” y le decimos “no bonito lo paga la asociación de estudiantes”*

- Y ¿de dónde se mantiene económicamente la asociación?

- *“Hay unas cuotas, unas tasas y a lo mejor tu le cobras unas tasas por mandarlo pero luego allí, por ejemplo, no pagan alojamiento porque se los costea la asociación de ese país”.*



- ¿Pero recibís financiación externa de la Junta de Andalucía, etc.?

- *“No, de la Universidad de Granada sí hemos tenido subvenciones por asociacionismo por cosas realizadas, pero por ejemplo en los intercambios no nos lo dan porque nosotros utilizamos el dinero para pagar a la gente que viene aquí y como no es directamente para gente de la Universidad de Granada pues por los intercambios no nos dan nada”.*

**11.** ¿De qué depende el éxito en la representación estudiantil?

- *“De tener mano izquierda y cercanía, conectar con ambos lados del que estás representando y el sitio en el que estás representando. Por ejemplo, conectar con la Junta de la Facultad y con el alumnado si tú eres representante estudiantil. Ése es el éxito fundamental”.*

- Cuando tenéis una Junta, ¿cómo hacéis para informar a toda la gente a la que representáis?

- *“Es muy difícil unir a los representantes del alumnado cada uno va comentando los temas a debatir en sus clases y tu muchas veces escuchas las quejas, entonces nos unimos los representantes de Junta y la asociación que estamos más cercanos, que nos conocemos más sí que sabemos por dónde tirar, qué ideas tenemos y a veces es que son cosas desde el punto de vista de alumno, cosas que quieren hacer de la Facultad y que los profesores tienen un punto de vista diferente. Por ejemplo, te voy a contar una anécdota: el año pasado en la Junta de la Facultad querían que entráramos en septiembre una semana antes y saliéramos en junio una semana después porque a algunos profesores no les daba tiempo a ver su temario y todo esto siguiendo el calendario de la Universidad de Granada y claro nosotros estamos hartos de que nos tomen por tontos y gracias a que hubo profesores de nuestra parte y que ese día vinieron bastantes alumnos a la Junta de Facultad no entramos una semana antes porque nosotros decíamos por qué vamos a tener que ser los conejillos de indias. Hay profesores que a veces sí se acuerdan de que fueron estudiantes y otros no”.*

## **PRÁCTICA DEL LIDERAZGO**

**12.** ¿Qué mecanismos utilizas para movilizar al alumnado?

- *“Para conseguir que los alumnos se impliquen tienes que decirle qué les va a beneficiar a ellos, qué van a sacar a cambio porque yo te lo juro que hay veces que me da mucho coraje pero es que si no sacan nada no se van a mover. Necesitan una recompensa, un objetivo sabiendo lo que van a sacar de bueno”.*

- Y en el caso de ser tú elegida como representante, imagino que haréis una campaña electoral, etc., informándole a la gente de quiénes sois, etc.”

- *“No se hizo una cosa así. Digamos que el boca a boca funciona mucho y yo me relaciono hasta con las piedras y ese es un mecanismo: hablas con tus amigos y claro a lo mejor de la lista que hay te conocen a ti nada más. Desde luego las*

*campañas de cafetería son muy buenas y eso sí que lo tengo de Juventudes Socialistas y del partido en el que se piensa que donde se solucionan las cosas es en las conversaciones de pasillo no en las mesas de la política. Antes por ejemplo a mi me daba fatiga hacer cosas pero como te tienes que abrir y como sabes que vas a hablar con la gente y no vas a encontrar aversión a algo. Me lo decía mi madre desde chica dice “es que tu eres capaz de hablarle al profesor y que se ría contigo y siempre manteniéndole el respeto pero diciendo las cosas claras” .*

- Entonces la claridad sería también un mecanismo tuyo como aquella persona que va de frente.

- *“Sí por supuesto”.*

- ¿Crees que hay diferencias en función del género en cuanto a los mecanismos que un hombre y una mujer como representantes puedan desarrollar?

- *“Sí, yo creo que a veces los hombres, por lo que he visto, son más agresivos. A lo mejor es la agresividad que nos faltaría a las mujeres. Yo cuando he intervenido me he dado cuenta de que se buscan soluciones claras.*

- ¿Es cierto que las mujeres son más comunicativas que los hombres o es un tópico?

- *“Eso sí que es un tópico porque yo pienso que en la Junta de Facultad nos ha pasado igual, pero sí que se le hacía más caso cuando ha intervenido un hombre a cuando lo ha hecho una mujer. A lo mejor es porque la mujer tiene una voz más flojita y sí que lo he notado muchas veces...no sé porque el hombre al tener la voz más fuerte no sé será obra del cerebro que atiendes más o te quedas más con las ideas que dice, no sé, eso lo tendrán que estudiar en psicología porque algo tiene que ver o incluso con profesores y profesoras, yo creo que en la gravedad de la voz, aunque diga lo mismo y es que justamente me estoy acordando de una profesora que tiene la voz más grave y los conceptos de sus ideas los captas mejor que una persona que tiene la voz flojita, creo que eso va también con el carácter saber expresar. Es que es todo por estereotipo de sociedad parece que si no dices las cosas más alto no se enteran, ¿no?*

- Los mecanismos serían pues, la forma de relacionarse con su grupo, por ejemplo, ¿el hombre que mecanismos, técnicas, etc. utilizaría a diferencia de la mujer, si es que existen?

- *“El hombre a veces tiene una idea y quiere llevarla a cabo y solo piensa en esa idea de ahí no lo saques porque el siempre va a defender su idea a ultranza y la mujer parece como que...dice “bueno yo quiero esto y voy a intentar defender esto pero si no se puede...estoy abierta a otras posibilidades que también beneficien, parece más abierta a cambios”.*

- Y bueno en la forma de defender esas ideas, el hombre sería como más tozudo ¿no?, más centrado y la mujer sería como más flexible. ¿Y en la forma de intervenir con la gente, etc.).

- *“La mujer es más dialogante a la hora de intervenir y el hombre es más expositor de sus ideas y “voy a convencer al resto de que eso es lo mejor”, aunque también escuche porque no hay nadie que sea una pared y va a decir “vale te lo tengo en cuenta” pero tampoco se puede decir que los hombres son unos burros, hay gente muy abierta, parece como que te llevan a su terreno y ésta es la sensación que se percibe y a lo mejor por eso puede que hayan más representantes masculinos que femeninos”.*

- Tienen como más habilidad quizá para convencer a la gente porque son más inaccesibles.

- *“Yo creo que sí”.*

**13. y 14.** ¿Qué lagunas de aprendizaje piensas que tiene un representante de alumnos, por tu experiencia, etc.?

- *“La oratoria que la considero fundamental. Aunque yo no me considero una oradora nata porque yo me defiendo y digo bueno que salga lo que salga que salga el sol por Antequera como quien dice pero los cursos de oratoria son fundamentales y aparte cursos de organización estudiantil porque vale te pueden decir “hay un Consejo de Departamento, hay una Junta de Facultad pero tú cuando tienes un problema no sabes a qué persona dirigirte porque eso es digamos un organismo abstracto. Tú necesitas unos sitios concretos donde saber el funcionamiento de la Universidad, es decir, si tú tienes un problema y a quien tienes que ir es a la asociación de estudiantes y que estos se dirijan al decanato o al vicedecano de estudiantes que mucha gente no sabe quién es el vicedecano de alumnos de mi Facultad. Un vicedecano de alumnos porque la Universidad es el alumno, aparte. Es que eso también me viene de mi madre de la UGT. Tú no puedes defender al empresario y al trabajador a la vez porque tienen dos objetivos distintos, no puedes meterlos a los dos en un mismo saco y que sepas dónde tienes que acudir y hasta que te organizas y hay veces en las que tienes problemas y necesitamos gente para que se meta en los Consejos de Departamento porque antes una asignatura que es muy difícil en mi Facultad, pues todo el mundo la suspende para eliminar un parcial debías tener un siete pues en el Consejo de Departamento con los alumnos pidieron que se eliminara con un 5 y se consiguió. Pues bien, cosas así, aunque parezca una tontería el Consejo de Departamento pero es por donde se consiguen. Además destacaría junto con la oratoria el saber hablar en público y las habilidades sociales son muy importantes porque al fin y al cabo estás tratando con personas y un curso sobre saber tratar a las personas y eso lo sabrán más los de psicología tiene que haber un punto por el que se sepa llegar más a las personas”.*

- ¿Pero ahí tuviste dificultades, limitaciones, etc.?

- *“Ahí digamos que el primer día te daba cosa y el segundo día menos”.*

**15.** ¿Cómo definirías a un líder universitario en cuanto a personalidad, factores psicológicos, etc.?

- *“Tiene que ser sincero, coherente con lo que hace no dejarse influir porque todo el mundo tiene amigos y cuando tu eres representante se supone que tienes que dejar al lado a tus amigos, para eso debes ser sincero, imparcial. Tiene que ser una persona carismática, afable y que sepa conectar con la gente porque si no sabes conectar con la gente, ésta no te cuenta sus problemas con una mente abierta totalmente, porque tú no ostentas un cargo de representante para tu propio interés, sino que lo ostentas para el interés de muchas personas, no es lo que tu pienses es lo que piensen todos, tienes que tener seguridad y confianza en tus ideas para defenderlas bien pero tú tienes que defender algo por mucha gente que para eso eres representante”.*

- ¿el líder nace o se hace?

- *“Yo creo que el líder nace y se forma, pero si no tiene esa chispa no...es como los músicos tú puedes tener muchas horas de trabajo y tocar el violín pero si tú realmente no tienes talento innato no vas a llegar a ser un prodigio de la música, puedes ser un fenómeno pero no un prodigio”.*

**16.** ¿Para mantener el liderazgo qué valores éticos manifiestos deben ser desarrollados?

- *“Es verdad que no debe dormirse en los laureles no que ya llegado aquí todo se mantenga, tener nuevas ideas, nuevas maneras de desarrollarlo e implicar a la gente. ¿Amistad verdadera? No puedes tener amigos en el grupo en el que tú representas porque ahí vas por la mayoría aunque te caigan mal y yo lo he hecho y que seas efectivo, si tú puedes llegar hasta diez prometes diez, pero no prometas veinte y luego no puedas. Sé realista con lo que haces y consecuente con tus ideas”.*

## **VALORACIÓN**

**17.** ¿Cuál ha sido tu mayor satisfacción y tu mayor decepción como representante del alumnado?

- *“La mayor satisfacción fue que el segundo año que me presentaba a delegada no me pensaba presentar porque me quemé mucho el primer año y me decían preséntate que lo hiciste muy bien el año pasado y me presenté porque me lo dijeron y eso que te digan es que lo haces muy bien...el que le gente te apoye y te reconozca lo que haces es muy gratificante. Y la mayor decepción es que a mi no me gustan los favoritismos y crean que yo los tengo por ser delegada y estar en la Junta de Facultad, pero es inevitable que te conozca algún profesor y que mucha gente crea que he aprobado por eso es lo que más me fastidia. Cuando muchas veces ocupas tiempo que no deberías ocupar y que a lo mejor dejas alguna asignatura por haber estado comiéndote la cabeza con eso”.*

**18.** ¿Cómo es la participación del alumnado en tu Facultad?

- *“Es baja. Necesitaríamos mucho más apoyo del alumnado porque sí están cubiertas las plazas en las Comisiones y en la Junta de Facultad pero falta, ya que hay Departamentos y Comisiones que no tienen representación estudiantil e*

*incluso hay un par de clases que no tienen delegado de curso: la gente no quiere y eso que en mi Facultad por ser delegado te dan 1 crédito de libre configuración pero ni con esas. Es triste te van a dar un crédito y hay veces que no haces nada, otras veces sí que haces...pues hay vacantes”.*

- *¿A qué crees que se debe la pasividad últimamente de la gente?*

- *“Porque no le ven efectividad, no saben para qué, o porque es mejor ocuparse de sus cosas y no ocuparse de los demás digamos, porque a lo mejor si me centrara únicamente en mis estudios sacaría muchas mejores notas que en ocasiones, cuando he sido delegada, he tenido una hora entre clase y clase y en vez de irme a estudiar he ido a hablar con profesores, esa hora la podía haber aprovechado estudiando y que es mucho más fácil que los demás se muevan por ti. Es el individualismo y la acomodación y los jóvenes en la sociedad son muy...si no sacan provecho son muy pasotas”.*

**19.** *¿De qué forma se podría incentivar la participación del alumnado en la vida universitaria, ya que en algunas Facultades se plantea la posibilidad de facilitarle un sueldo (remuneración económica) o remuneración académica (un crédito de libre configuración)?, ¿estarías de acuerdo con estas medidas, propondrías otras?*

- *“La remuneración económica no la veo bien porque a lo mejor entra gente sin interés pero yo, por ejemplo, a los delegados de curso sí que les organizaba un viaje de estancia aunque fuera en la playa de Granada pero un fin de semana, unas convivencias y aparte que los encuentras y conoces gente los potencias para que el año que viene se sigan implicando, es decir, que la gente obtuviera algo pero que no fuera material, económico porque el dinero corrompe...”*

- *Y también la política, aunque sea a nivel universitario, tiene como esa cierta mala imagen, de corrupción, etc.*

- *“O no se algún tipo de bonificación pero no a nivel de sueldo, que les cuesten más baratos los servicios de deportes en la Universidad, etc. Y lo del crédito de libre configuración yo lo veo bien porque es una manera de completar tu carrera digamos, ¿no? y eso sí que lo veo bien y también nos dan créditos por ser jefes de prácticas y yo creo que en sí eso es la libre configuración y fíjate que lo del dinero qué quieras que te diga va en detrimento mío pero pienso que no debería ser un incentivo porque yo creo que para hacer este trabajo bien tienes que tener ganas de querer hacerlo. Inevitablemente supone un esfuerzo ser delegado y demás porque ocupa unas horas de tu tiempo y a cambio como premio pues podrían plantearse regalar un libro, eso sí, pero no esto por dinero como un trabajo, es que al equiparlo al trabajo es cuando lo haces con menos ganas”.*

**20.** *¿Qué es lo que más admiras en un representante estudiantil?*

- *“Es que son preguntas para pensarlas, que no vale decirlas a la ligera mmm (...): que sepa transmitir sus pensamientos y que la gente le crea. Sí una persona que tenga tanta fe en lo que dice que sepa crear esa fe en las personas y aparte de transmitirlo que sepa llevarlo a cabo, que no se quede todo en palabras. Me encantaría una persona que sepa explicar claramente lo que quiere y todo lo que haya prometido se cumpla”*

- Hablas en este sentido de una persona comunicativa, empática, comprometida y sincera.

3. *“Sí, exactamente”.*

## ENTREVISTA III

### PERFIL PERSONAL Y ACADÉMICO

1. ¿En qué órganos de gobierno te encuentras como representante estudiantil?

*“Estoy como representante en la Junta de la Facultad de Filosofía y Letras. Soy además delegado de curso desde el año pasado que me pseudoamarraron y ya me imagino que cuando acabe este año dejaré de serlo porque no hay más cursos”.*

2. ¿En qué año empezaste como representante?

*“El año pasado. Me nombraron en noviembre de 2005 creo que fue”.*

- Por lo tanto llevas dos años desempeñando labores de representación.

- *“Exactamente”.*

### ATRIBUCIONES

3. ¿Cuáles piensas que son las causas por las que tu grupo te ha elegido?

*- “Porque no tenían gana de ser ellos mismo, primerísimo causa. Luego porque creo que han visto que tengo un trato de confianza con una parte considerable de los profesores y entonces yo creo que eso también les ha valido para decir mira ya que yo no lo tengo pues por lo menos este que lo tiene que se lo curre un poco más y haga también esto”.*

- Entonces la principal causa crees que se debe a que nadie quería serlo y ¿cuál fue el procedimiento por el que se te eligió?

- *“Pues el procedimiento fue que un profesor dijo bueno necesito a alguien que haga una lista con toda la gente que va a participar en una actividad que hicimos y... “quién quiere ser voluntario” nadie levantó la mano “queréis proponer a alguien” y todo el mundo hizo bum”.*

- Entonces sí te eligieron.

- *“Pero me eligieron para la actividad esa no como delegado lo que pasa que a partir de ahí ya que como que cualquier tarea me la asignaban a mi”.*

- Ya pero fijate es un dato significativo aunque no fuera para delegado pero toda la gente te eligió a ti.

- *“Sí”.*

- Eso puede que implícitamente demuestre algo.

- *“Por una parte sí que hubo más o menos una mayoría de gente que luego no ha habido tampoco nadie que por detrás se haya puesto a decir pues podía hacerlo otro porque sabes... o sea hay cosas que no he hecho como debiera hacerlo y tratas con los profesores que igual podía haberlo realizado mejor pero como nadie tampoco se atreve a hacerlo mejor entonces no se han quejado mucho, no se.... “*

- Por lo que el mandato podría decirse que ha sido más o menos solvente.

- *“Sí ha sido una cosa de que a nosotros no nos importa que lo hagas un poco mal pero...lo haces tu vengas”.*

- ¿Qué factores piensas que tu grupo te eligiera aunque fuera en esa actividad puntual que luego te llevó a ser delegado?

- *“La verdad es que no sé que ven en mí. Ahora mismo por ejemplo sí que tengo más experiencia...por lo que este año no ha habido ningún tipo de pseudoelección o como queramos llamarlo sino que he empezado siendo delegado directamente. Nadie se ha planteado votar otra vez a delegado. Todo el mundo daba por asentado que yo estaba de delegado y luego otra chica que nombró otro profesor de secretaria entonces ella era la encargada de ir a hacer fotocopias y yo era para cuando teníamos que quejarnos. Por una parte sí que he tenido que trabajar como delegado pero por otra ha sido una labor muy cooperativa entre toda la clase, igual era yo el último que tenía que ir a hablar con el profesor pero para determinados profesores y para por ejemplo otra compañera que se sabe que tiene un trato mejor con ese profesor o que sabe dialogar con él y llevarle hacia donde ella quiere. Ha sido más bien un equipo de delegados, que aunque igual he estado ahí de cabecilla o coordinador o no sé cómo llamarlo pero hemos sido un grupo realmente”.*

- ¿Y algunos factores que quieras señalar como posibles motivos para tu elección?

- *“Bueno yo reconozco que yo el año pasado tenía ganas de estar ahí de representante de algo por eso por ejemplo me presenté para ser representante en la Junta de Facultad y por eso cuando me nombraron tampoco me importó”.*

- Entonces tu grupo te ve como una persona decidida, echada hacia delante.

- *“Sí, en ese momento yo creo que mi grupo me vio como una persona atrevida con ganas de hacer lo que hubiera que hacer de manera más o menos seria, no sé...”*

4. ¿Qué aspectos relacionados con tu personalidad crees que pueden estar influyendo en esa elección?

- *“Pues yo creo que, por una parte, eso es lo que si tengo que hacer algo lo hago aunque me cueste y no sepa cómo hacerlo exactamente pero me lanzo. Eso yo creo que es una parte importante”.*

- Entonces te consideras una persona extrovertida, abierta.

- *“Sí de cara a esto sí”.*

- Te gusta el riesgo, las situaciones difíciles para ponerte a prueba siempre con el lema de “a ver si consigo superarlo”.

- *“Sí a ver si consigo que este profesor nos cambie la fecha del examen ...”*

5. ¿Cómo piensas que la condición de género puede ser un factor importante a la hora de elegir a un representante de los estudiantes?

- *“Como delegado en mi clase y luego como representante en la Junta de la Facultad yo creo que en general se suele valorar más para los puestos de responsabilidad a la mujer, o sea, yo reconozco que en clase estoy como coordinador, por llamarlo de alguna manera, pero la mayor parte que está colaborando conmigo son chicas, en Junta de Facultad estamos dos chicos y luego creo que están seis chicas y cuando hay votaciones, por ejemplo, este año que me tocó estar metiendo papeletas en la urna para las elecciones del claustro universitario en Filosofía y Letras se presentaban dos chicos y una chica y la gente votaba a la chica por el hecho de ser chica. No conocían a los candidatos y decían dos chicos y una chica pues votamos a la chica que es una sola y al final salió la chica. Yo creo que la condición de género sí que influye pero en esto que te digo es más por desconocimiento o porque las chicas se proponer ellas más...o sea en la Junta de la Facultad, o sea, en la Junta de la Facultad hemos salido los que nos presentamos porque no estábamos suficientes para hacer votaciones entonces también si se presentan más chicas que chicos que quieren representar al alumnado pues es normal que salgan ellas”.*

- Un dato curioso porque en otras facultades es al revés hay más chicos que chicas.

- *“Pues en Filosofía y Letras es así”.*



- O sea que en este caso influiría pero de forma positiva, beneficia a las chicas, según tu punto de vista.

- *“Sí, en este caso el hecho de ser chica, la gente lo considera mejor no se por qué”.*

6. ¿Qué dimensiones o cualidades crees que son en las que se ha fijado el grupo para elegir a su representante?

- *“Yo creo que aquella persona que ya tiene un conocimiento previo de cómo funcionan las cosas, la gente la tiene más en cuenta a la hora de decirle oye mira a ver si puedes encargarte de esto o de lo otro, o sea, si sabes cómo funcionan las instituciones dígame la Facultad o la institución que sea la gente valora eso positivamente en el momento de decidir que seas tu u otra persona la que lleve a cabo eso pero más que nada porque vas a saber moverte, vamos me parece algo lógico”.*

- Es decir, el bagaje, la experiencia.

- *“Sí y luego también el conocer a los profesores más o menos también creo que se tiene en cuenta por lo menos para ser delegado porque claro eso a la hora de hablar un tema más o menos escabroso el tener confianza con los profesores te facilita el hablarlo y eso yo creo que influyó también en mi elección”.*

- ¿Y cómo habilidades o destrezas?

- *“La capacidad de diálogo yo creo que es básico pero más que nada porque sino no vales como representante”.*

7. ¿Qué fue lo que te hizo involucrarte en la micropolítica universitaria?

- *“Por una parte todo el proceso de Bolonia este en el que estamos desatados más que nada porque en la titulación en la que estoy yo en Historia y Ciencias de la Música ahora mismo estamos entre o desaparecemos o pasamos de dos años a cuatro años entonces la gente decía sí deberíamos hacer algo y yo dije mira yo no voy a estar diciendo sí bueno vale voy a hacer algo porque si no esto se va al garete y esa es una de las principales razones por las que en un principio me metí a la Junta de Facultad para poder opinar sobre este tipo de cosas para estar implicado en el proceso. Vamos yo por ahora he tenido que votar dos programas de Bolonia en la Junta de Facultad, ¿sabes? que puedo decir que he participado en el proceso no sólo como oyente sino como ejecutante”.*

- ¿Y fue una idea que salió de ti?

- *“Sí quería hacer algo al respecto. Las elecciones consisten en que allí la gente llega un día al Decanato apunta su nombre en el papel y si no hay gente que sobre automáticamente te nombran, te llaman un día para Junta de Facultad y el resto de componentes que la integran dan su asentimiento para que tu entres a formar parte de la Junta”.*

## EXPECTATIVAS

8. ¿A qué crees que se debe la mayor presencia masculina en los altos cargos de la representación estudiantil?

- *“Pues a parte de que la mayor representación estudiantil en Filosofía sea femenina yo creo que eso no sé, se me ocurre que puede ser por el papel que por lo general el hombre tiene más asumido como líder ya que estamos en una sociedad todavía en la que hay más directivos de empresas y eso se extrapola a las instituciones universitarias”.*

- Es decir, ¿parece que se siguen manteniendo los estereotipos de género?

- *“Yo creo que sí, que se debe a eso. Aunque en mi Facultad igual eso está roto también porque por lo general la Facultad en su conjunto rompe con eso, teniendo en cuenta que tenemos una Decana en vez de un Decano y luego también estamos en la Facultad de Humanidades que se supone que nos dedicamos más a pensar sobre las cosas entonces igual por ahí también se rompe un poco los estereotipos no lo sé”.*

9. ¿Cuáles son las funciones que crees que tu grupo espera que desarrolles como representante?

- *“Pues el grupo espera que básicamente cuando tengamos algún tipo de queja sobre alguna asignatura en concreto mueva los hilos un poco para ver cómo se puede solucionar el problema, entonces desde un profesor que no venga a clase no sé, un poco hablar entre los compañeros a ver qué hacemos y a partir de ahí liderar un poco lo que es el trato con el profesor en concreto o si hubiera que hablar ya con el departamento o con la parte institucional que corresponda para arreglar el problema correspondiente (...) luego por ejemplo la graduación también la organicé yo, el viaje de fin de curso me tocó también. No sé como que todo lo que toca organizar te lo echan para ti y todo lo que toca solucionar un poco también, aunque luego tu digas pues oye esto vamos a solucionarlo pero mejor encárgate tu de hablar con esta persona vete tu a no sé que sitio para mirar esto pero al final soy yo el que tiene que centralizar un poco todo y organizarlo, ¿sabes?”*

10. ¿Qué dificultades has encontrado en el desarrollo de tus funciones como representante?

- *“Bueno la principal dificultad ha sido localizar a la gente porque claro cada profesor está en su horario pero si tu tienes una clase no puedes, te planteas el bueno voy a clase o arreglo esto y...dependiendo a los agobios en una cosa o la otra pues voy yendo a clase hasta que no me queda más remedio que ir a hablar con el profesor para ir a arreglar el tema o si veo que por ejemplo se ha anulado una clase o salimos un rato antes de clase aprovecho o si un día la clase me la salto y aprovecho para hablar con los profesores”.*

- O sea que serían dificultades más bien a nivel organizativo, ¿no?

- “Sí sobre todo y luego a nivel de diálogo con algunos profesores también he tenido dificultad por la cerrazón que ellos tenían porque estaban metidos en una idea y aunque todos los alumnos nos...incluso parte del Departamento lo vieran de otra manera no había forma de sacarles de su fijación para temas de exámenes y en nuestro caso que hay un temario de una asignatura que hemos visto lo mismo tres veces porque cada profesor ha decidido según un criterio u otro dar el mismo temario y hemos visto un tercio del temario porque los tres han dado lo mismo. En el caso del PAS no hemos tenido ningún problema, la verdad...Una cosa que ha pasado bastante en la Junta de la Facultad es que estamos nombrados entre profesores, alumnos y PAS como setenta u ochenta personas pero a la Junta suelen ir entre quince y veinte personas, así que en general hay muy poca participación y por parte del alumnado, en concreto, una cosa que yo percibí también porque lo he vivido en parte ha sido que el primer año que estás nombrado sí que te lo tomas más en serio pero luego como que si tienes una clase y te coincide con la Junta y la clase la consideras medianamente importante la Junta se va a freír espárragos. Así la Junta cuando yo he ido lo mismo estamos cuatro o cinco alumnos de diecisiete. Por último en relación con el resto de alumnos no he tenido problemas, ya que nos hemos coordinado bastante bien tanto con los compañeros míos de clase que hay dos que por ejemplo son representantes en el Departamento y nos hemos coordinado perfectamente de cara a tanto en formarnos mutuamente y al resto de la clase como a “oye vamos a hacer esto, cómo lo hacemos, lo llevamos a través del Departamento, de la Junta”, hemos hecho amistad también en estas cosas”.

**11.** ¿De qué depende el éxito en la representación estudiantil?

- “De quedar bien con todo el mundo, no en sentido superficial de que aunque las cosas salgan desastrosas estén bien, sino de conseguir realizar tu labor lo mejor posible respecto a todo el mundo, es decir, que los profesores vean que eres capaz de realizar bien la representación, los alumnos estén contentos de cómo les representes, eh...”

- ¿Has conseguido contentar a todos?

- “Depende de la situación. Ha habido de todo, es muy difícil contentar a todos porque además como estás en medio acabas por comprender a cada persona pero claro por lo mismo que entiendes a todo el mundo hay veces que te toca situarte en un lado o en el otro y es muy difícil cuando te toca decirle a un compañero “no mira es que en este caso el profesor tiene razón”, pero hay que decirlo y se hace tampoco...”

## **PRÁCTICA DEL LIDERAZGO**

**12.** ¿Qué mecanismos utilizas a la hora de movilizar a los alumnos?

- “Pues a ver en primer lugar en clase hemos montado un foro en Internet, de estos de Hotmail para cualquier tipo de noticia es mucho más fácil en vez de decirlo en clase que siempre falta alguien, mandas un correo allí y todo el mundo se entera

de que tal día no hay clase o de que tal examen se cambia a tal día o de que ha pasado no se qué..”

- ¿De quién fue la idea del foro?

- *“Mmm mía y luego hemos funcionado mucho también a través de reuniones de que al final de tal clase nos quedamos y hablamos de tal tema por ejemplo y fundamentalmente para coordinarlo todo con los alumnos ha sido a través de estas dos maneras y bueno siempre el “boca a boca” de que hablas con uno, con otro ya que tenemos un grupo de amigos que funcionamos como una tela de araña y en poco tiempo se sabe lo que se opina sobre un tema determinado”.*

- ¿Crees que existen diferencias entre los mecanismos que hombres y mujeres utilizan para implicar a sus compañeros?

- *“Lo que yo he vivido es que todo lo que es foro de Internet, de contacto on line por decirlo así lo utilizan más los hombre y todo lo que es “boca a boca” lo hacen mucho más las mujeres, aunque la verdad no sabría dar una explicación. Lo he visto que en general las mujeres tienden a preferir el diálogo a pesar de que tengan que gastarse una factura impresionante del móvil pero prefieren llamar por teléfono y resolver las cosas sabiendo de primera mano lo que opina todo el mundo que tener que esperar un tiempo a leer en un foro de Internet por ejemplo la respuesta de cada uno”.*

**13. y 14.** ¿Qué lagunas de aprendizaje presentas como representante estudiantil y qué contenidos formativos sería necesario que un líder desarrollara?

- *“Yo no he tenido ningún tipo de formación. Al principio sobre todo estaba muy perdido respecto a cómo eran las instituciones. A través de Internet sí que me informé bastante y cogí una idea más o menos clara de cómo funcionaba la Facultad por ejemplo pero cuando llegaron las elecciones que hubo este año en noviembre al Claustro de la Universidad, yo creí que eran elecciones a Junta de Facultad porque no sabía que existía un Claustro Universitario. Lo que he aprendido se debe a la curiosidad mía en Internet o porque en una Junta por ejemplo se ha hablado de tal tema y entonces se ha nombrado algo y he dicho mira si es esto o hablando con tal profesor le preguntaba “esto cómo hay que hacerlo”*

- ¿A nivel de procedimientos, de habilidades has necesitado formarte en algo, por ejemplo a la hora de convocar una reunión, no todo el mundo sabe, para hablar en público?

- *“Claro, pero lo que pasa ahí es que como hemos funcionado más en equipo igual la carencia que haya tenido yo que en ese aspecto, por ejemplo, reconozco que tengo una carencia más o menos fuerte de que no se me da muy bien convocar. Igual eso al hacerlo en grupo no se ha notado tanto. Como comunicador me veo mediano no me veo un gran comunicador o sea cuando se trata de exponer un tema sí que soy capaz de explicarlo de manera muy clara y eso pero cuando se trata de moderar un debate, ahí sí tengo más problemas, por ejemplo en una*

reunión ser capaz de moderar un debate para llegar a una respuesta yo ahí siempre tengo problemas”.

- ¿Lo señalarías también como una laguna de aprendizaje?

- “Sí, claro”.

**15.** ¿Cómo definirías el perfil de un líder universitario?

- “En primer lugar creo que debe ser una persona activa que sea capaz de dar el primer paso para lo que toque y lo primero para decir venga vale lo hago yo; tienes que tener unos conocimientos más o menos profundos de las instituciones y de cómo funciona todo; unos contenidos procedimentales de habilidades comunicativas, de diálogo creo que son importantes. Otro aspecto fundamental es ser capaz de ponerse en el lugar del otro: del alumno, del profesor, darte cuenta de cuándo el otro lleva razón aunque tu estés defendiendo lo contrario”.

- ¿Tu crees que el líder nace o se hace?

- “Yo diría mitad de cada, pues cada persona viene con un bagaje hecho o no durante todo el tiempo que lleva creciendo pero está claro que cuando a uno le nombran desde el primer día que le nombran no tiene nada que ver con en mi caso todo lo que he aprendido después de pasado este tiempo. Todo ese bagaje se va reformulando con la experiencia que vas cogiendo”.

- Imagínate que desde la Universidad se organizaran cursos de formación para los líderes estudiantiles.

- “No creo que fuera nadie”.

- ¿Por qué no serían atractivos para la gente?

- “Yo creo que no, los pondría más bien como que al líder que se le nombre tuviera por ejemplo obligación de hacer unas jornadas de un día en la que se juntaran a todos los representantes que se nombraran ese año para que se le dieran una serie de charlas de formación. Pero si esos cursos se ponen como optativos la gente va a pasar de ello. En cuanto a los contenidos seleccionaría el organigrama de la institución universitaria y luego trabajar todo esto que hemos dicho del diálogo, de la comunicación, de la empatía, de las habilidades sociales, etc. Esto sería lo más importante porque creo que es lo que más necesitas cuando empiezas. El resto como que lo puedes ir encontrando por otras partes con relativa poca dificultad pero estos contenidos si no te los dan creo que es muy difícil conseguirlos por uno mismo”.

**16.** Para mantener ese liderazgo entre los compañeros, ¿qué valores éticos manifiestos piensas que han estado presentes?

- “Yo creo que el grupo no ha dicho, por decirlo así, que yo debería dejar de ser representante porque creo que han visto que he hecho lo que el grupo creía que debía hacer por esto que te he comentado que si una cosa no está totalmente

*decidida por todos no se actúa, entonces he hecho lo que el grupo decía más o menos y lo he hecho yo también de la manera que consideraba yo mejor entonces en general no ha habido quejas de que haya hecho las cosas de manera errónea. Sí que ha habido momentos en los que me han dicho “mira macho esto lo has hecho fatal” pero que también han entendido que yo no era capaz de hacer esa cosa en concreto mejor y asumían que eso era así y tampoco ha habido ganas de decir “mira como esto lo has hecho mal, no tienes que hacer nada más. No ha habido nadie que haya planteado esa situación. Han asumido que había fallado “para esto no vales” pero no han dicho “que esto debería hacerlo otro”.*

- ¿Se trataría, por tanto, de ser eficaz?

- *“Sí, exactamente”.*

## **VALORACIÓN**

**17.** ¿Cuál ha sido tu mayor satisfacción y tu mayor decepción como representante estudiantil?

- *“Mi mayor satisfacción ser capaz de que todo el mundo esté satisfecho en algunos casos concretos y mi mayor decepción cuando haciendo todo lo que puedes ves que las cosas no salen como esperas, la impotencia”.*

**18. y 19.** ¿Cómo es la participación en tu Facultad?

*“En las últimas elecciones votaron 112 personas y creo que somos 5000 alumnos aunque, en general, cuando se le pregunta a la gente sí que opina lo que pasa es que hay mucha desgana porque la gente ve que sus opiniones no sirven para cambiar las cosas, no vale para nada.*

- ¿Cómo se podría favorecer la participación y/o implicación del alumnado?  
¿Estarías de acuerdo con las medidas que se están llevando a cabo o planteando en otros Centros como una bonificación académica (un crédito de libre configuración) o económica?

- *“Pues mira sería un buen incentivo. En mi Facultad no dan nada: las gracias. Yo aplicar un sueldo no lo veo por ir a cuatro reuniones en un año, yo no creo que eso se merezca un sueldo, vamos! Aunque sí podía estudiarse algún incentivo económico, por ejemplo yo estuve el día de las elecciones metiendo sobres en la urna y recibí una pequeña bonificación económica para ello sería importante llevar un control de la gente que asiste a las reuniones pasando una hoja de firmas, porque si te apuntas pero luego no vas, creo que no te lo has ganado. Esa podría ser una forma pero luego creo que en general sería más cómodo a todos los niveles dar un crédito”.*

- ¿Qué otras medidas se te ocurren que se podrían llevar a cabo para promover la participación estudiantil?

- *“Yo creo que la gente estaría muchísimo más incentivada si las cosas que se proponen realmente se hicieran, o sea, si los alumnos proponen que desde el*

*profesorado se hagan una serie de actividades o de cosas para mejorar la enseñanza si eso realmente ocurriera y la enseñanza mejorara yo creo que eso sería un incentivo para que la gente participara porque la gente vería que lo que hace ocurre de verdad. Además de hecho muchas veces en la Junta de Centro sí que estás allí como representante de los alumnos pero estás porque es obligatorio que tengas que estar a la hora de la verdad tu voto cuenta pero cuando hablas se te mira de una manera diferente, no eres uno más en la Junta de Facultad eres un alumno y por tanto sabes menos, tienes menos experiencia en la Universidad y por tanto tu opinión no cuenta igual. En cambio cuando votamos todos en masa tenemos una importancia a nivel de la votación, entonces ahí sí que nos respetan pero cuando estamos, por ejemplo, en debate donde cada uno opina personalmente, sí que se nota que en general, aunque te intentan tratar con respeto pero por debajo de ese respeto se ve que no aceptan igual tu opinión que la de un profesor”.*

**20.** ¿Qué es lo que más admiras en un representante estudiantil?

*4. “Que sea capaz de tener en cuenta las opiniones de todos, o sea, yo personalmente es lo que más admiro”.*

## **ENTREVISTA IV**

### **PERFIL PERSONAL Y ACADÉMICO**

**1.** ¿En qué órganos de gobierno a nivel de Centro, Universidad, Departamento eres representante del alumnado?

*- “Soy representante en Junta de Centro de la Escuela Universitaria de Arquitectura”*

*- Porque claro en tu caso, al estudiar en una Escuela Universitaria entonces tendrá imagino una serie de órganos un poco diferentes a la Facultad.*

*- “No yo creo que la Escuela Universitaria está formada por los mismos departamentos que la Facultad, lo que pasa es que, ...bueno te voy a contar yo soy geóloga e hice la carrera en la Facultad de Ciencias de Granada, por lo que he visto es que los departamentos están mucho más vinculados en las Facultades que en las Escuelas, ya que en éstas la mayoría de los profesores trabajan fuera y dentro de la escuela no solo se dedican al ámbito universitario pues se nota que...por ejemplo los becarios típicos representantes en los departamentos en mi Escuela, yo noto que muchas veces se quedan desiertas pero por desconocimiento porque los departamentos no tienen tanta relación con las Escuelas, por lo que en mi Escuela están los delegados y los representantes en Junta de Centro”.*

**2.** ¿Cuándo te iniciaste como representante y cuántos años desempeñando estas funciones?

- *“Pues llevo ya dos convocatorias. Ésta es mi segunda convocatoria. Llevo más de cuatro años”.*

## **ATRIBUCIONES**

**3.** ¿Cuáles son las causas por las que piensas que tu grupo te eligió como representante?

- *“Eso es lo gracioso. Es que en la primera convocatoria nos presentamos y faltaban candidatos entonces nos fueron buscando desesperadamente para que hubiera representación de alumnos en Junta de Centro porque no se presentó nadie”.*

- ¿Quién os buscó, el profesorado?

- *“No, nuestros mismos compañeros, candidatos independientes que habían pasado por el pasillo y la secretaria les había dicho “oye que faltan alumnos para Junta de Centro” y entonces inmediatamente a los cinco que estábamos allí en el pasillo nos recolectaron. Ésa fue la primera vez y la segunda vez más o menos lo mismo”.*

- Es decir que no hubo elecciones.

- *“No, sí hubo elecciones pero no nos presentamos porque tuviésemos un interés especial de estar en Junta de Centro sino porque faltaba gente, no había”.*

- ¿Te consideras a ti misma como una líder, esto es, una persona en la que el grupo deposita su apoyo y confianza?

- *“No, yo creo que no. En estos años he estado implicada en ciertos aspectos pero no me considero una líder de masas, ni convenzo a la gente, no planteo lo que yo considero y voto lo que dicen mis compañeros pero no considero que tenga un discurso que convenza a la gente, ni mucho menos”.*

**4.** ¿Qué aspectos relacionados con tu personalidad crees que pueden haber influido en tu elección?

- *“Yo creo que sinceridad. Una cosa que se critica muchísimo en mi Escuela es que los representantes de alumnos al final terminan “buscándose las habichuelas” digamos con los profesores, por intereses particulares”.*

**5.** ¿De qué forma piensas que la condición de género puede ser un factor condicionante para ser elegido o no?

- *“Creo que no influye para nada”.*

**6.** ¿Qué dimensiones y/o cualidades pueden ser más relevantes para que el grupo te elija como representante?



- *“Pues la primera vez no tenía ni idea de cuáles eran nuestros derechos, nuestras obligaciones como representantes de alumnos, de eso nos fuimos enterando conforme pasaba...nuestro poder, es decir, no sabía hasta dónde podía llegar nuestro poder. Y la segunda convocatoria sí ya sabíamos cuál era nuestro poder, qué era lo que podíamos llegar a conseguir, pero no sé, no sabría decirte particularmente una herramienta o habilidad específica, ya que nuestra elección fue un caso muy particular, que no creo que me hayan elegido oficialmente, sino porque nadie quería ser y fuimos los más tontos diría yo”.*

**7.** ¿Qué fue lo que te hizo involucrarte en la micropolítica universitaria?

- *“Que nadie quería ser y consideramos que era necesario que hubiera representantes de alumnos en Junta de Centro. Me parecía que perdíamos muchísimo los alumnos y ya teníamos bastantes dificultades en nuestra escuela como para que encima...”*

- ¿Qué dificultades tenéis?

- *“Pues tenemos problemas con los profesores, con la forma de evaluar, la forma de llevar las asignaturas, entonces ya bastantes problemas tenemos como para encima no tener representantes a la hora de hablar o de protestar no tener a nadie que diga las cosas claras. De toda formas en el primer año se nos pasó y nos daba como cosa hablar en Junta de Centro...pero es que no sabíamos como movernos”.*

## **EXPECTATIVAS**

**8.** ¿A qué crees que se debe la mayor presencia masculina en los altos cargos de la representación estudiantil?

- *“Pues no sé a qué se debe, vaya considero que están igualmente cualificados. No creo que las mujeres tengan...no sé, no lo sé. Se me pueden ocurrir muchos tópicos pero como experiencia propia no sé”.*

**9.** ¿Cuáles son las funciones que como líder o representante de alumnos piensas que tu grupo espera de ti?

- *“Yo creo que defender los derechos de los alumnos, tenerlos informados sobre los cambios que se puedan producir en la escuela o en...alguna asignatura y...defender a la mayoría e informar”.*

**10.** ¿Qué dificultades has encontrado en el momento de llevar a cabo esas funciones, es decir, de defender, informar, etc.?

- *“Pues de informar porque es difícil ya que la gente tampoco tiene mucha gana de ser informada, desmotivación y por otro lado lo mismo de siempre: hay gente a favor y gente en contra. Cuando tomas una decisión pues nunca todo el mundo está de acuerdo contigo. Con el PAS me llevo estupendamente, sin ningún problema, con los alumnos lo que comentaba anteriormente que no todos están de acuerdo con lo que se decide, yo pienso que tu tienes que llevar a Junta de Centro lo que piense la mayoría no tu opinión particular, entonces a pesar de eso hay*

*gente que no está de acuerdo con la mayoría y entonces ese tipo de problemas sí que lo he tenido, de gente que me ha protestado que no estaba de acuerdo con algún tipo de decisión. Y con los profesores han llegado a tener problemas personales conmigo: de faltarme el respeto, de...sí, sí muy feo. Con los profesores lo peor, con algunos claro con otros muy bien, una maravilla, encantadores, con los que se puede dialogar, aunque no compartieran las ideas de los alumnos estaban por escuchar y eso. El peor sector por tanto sería el profesorado con el que mayor dificultad me he encontrado. Pero sí es verdad que es una sensación que todos los que estamos en Junta de Centro tenemos la sensación de que...es que el año pasado fue muy conflictivo y aprobamos un reglamento de fin de carrera que todo el profesorado estaba en contra y entonces todos los que participaban en ese reglamento tenemos la sensación de que en algún momento pueden tomar represalias, sí que no nos van a querer tanto como a otros. A mi no me importa que no me quieran pero que tampoco me hagan la vida imposible”.*

**11.** ¿De qué depende el éxito en la representación estudiantil?

*- “De mucho trabajo. Tienes que dedicarle mucho tiempo, si le dedicas tiempo pues acaban saliendo cosas. Destacaría la persistencia y el compromiso en el trabajo”.*

## **PRÁCTICA DEL LIDERAZGO**

**12.** ¿Qué mecanismos utilizas a la hora de movilizar al alumnado?

*- “Pues en ese aspecto la verdad es que no nos movilizamos mucho, ya que somos muy poquitos en la Escuela y ésta está como un poco aislada. Para ir a votar al nuevo Rector y todo eso es individualmente, vaya no me he movilizado nunca para votar, ni he informado, ni siquiera por ejemplo el Rector nunca ha venido a la Escuela a hablar con nuestros alumnos para que le votemos y entonces si te obvian pues tampoco haces tu un esfuerzo por participar, entonces si tu tienes conciencia de que tienes que votar pues lo haces y si no nada. Una forma de comunicarnos con la gente es a través de una página web en la Escuela y tenemos una especie de foro y la gente participa, de colgar las noticias, etc. se encarga la Secretaria de la Escuela le decimos “por favor que esto aparezca en la página” y hay un becario que se encarga de colgar las cosas”.*

- ¿Existen diferencias en cuanto a los mecanismos que utilizan los representantes de estudiantes en función del género?

*- “No yo no considero que existan diferencias, creo que depende más de la persona. Es verdad que son más chicos que chicas en Junta de Centro pero acabo de caer ahora en la cuenta. La Escuela está ya a un 50% de alumnado masculino y 50% femenino”.*

**13. y 14.** ¿Qué lagunas de aprendizaje crees que se deberían mejorar en la representación estudiantil?

*- “Por ejemplo nosotros hemos echado en falta, que nos ayudó muchísimo la Secretaria de la Escuela en temas legales cuando estuvimos haciendo el reglamento no sabíamos, te encomiendan una misión a través de una Comisión de*

*Reglamento y no sabíamos los apartados que los temas legales tenían que tener, pero vaya un desconocimiento por parte de los profesores y de los alumnos por igual. O a la hora de presentar documentación: los plazos que teníamos, funcionamiento de la institución, del organigrama de la Universidad, de cómo moverse. Como habilidades el representante debe ser un gran comunicador, por supuesto, saber negociar porque siempre hay “un toma y daca”, creo que a lo mejor eso es lo más importante. Pero como aspecto más prioritario quizá el conocimiento de la institución, ya que esto ha sido lo que más hemos necesitado”.*

**15.** ¿Cómo definirías el perfil de un líder universitario?

*- “No sé, es que el funcionamiento de mi Escuela es bastante particular pero sí creo que sobre todo debe tener a los alumnos informados, tener alguna manera de conectar para que te expongan cuáles son los problemas, las dudas que tienen, las dificultades y eso creo que es lo más importante porque el resto es seguir los mecanismos que tiene: de presentarlo en Junta de Centro y votación que eso ya no depende de ti, pero creo que es más importante la conexión con los alumnos que en eso creo que bueno, fallamos (costó mucho trabajo conectar con ellos). No se si es sólo en mi Escuela o en todas las Facultades, porque hay mucho desconocimiento. Funciona muy bien el “me han dicho que” pero no funciona el “me voy a leer esto para ver si es verdad lo que me están contando”, entonces pues eso colgar cosas en la página lo que hemos aprobado. La gente es muy pasiva no se implica aparte de que en mi Escuela hay también mucha competitividad”.*

*- ¿Piensas que el líder nace o se hace?*

*- “Uf, yo creo que fifty fifty: que hay gente que no sirve, que no que por mucho empeño que ponga que no, pero también tienes que aprender a serlo, a comportarte diríamos. Yo creo que no sería una buena líder, tengo claras las cosas, o sea, sí se lo que está bien y lo que está mal y por lo que tengo que luchar, eso lo tengo clarísimo pero yo creo que eso no es...el líder es aquel que lo tiene claro y te convence, no creo que sea convencer sino que tiene tu apoyo y te convence para que tu le apoyes, no es que te “coma el coco” y te convenza con sus ideas, el que es capaz de decirte no esto hay que hacerlo por...el que es capaz de incentivarte, ¿no? y yo no me considero capaz de incentivar a una masa de gente entonces no me considero líder, creo que soy pues eso una persona currante porque el liderazgo no me interesa especialmente”.*

**16.** Para mantener ese liderazgo, ¿qué valores éticos manifiestos piensas que has desarrollado?

*- “Sabiduría pero entre comillas por el hecho de que yo era de las más antiguas y la gente que entraba nueva en Junta de Centro pues tenía más experiencia que ellos, sabía cómo funcionaba todo ya a través de la experiencia, el bagaje...y la creatividad como algo que se necesita en todos los ámbitos de la vida, ya que para cambiar las cosas tienes que ser algo creativo para inventar otra fórmula que permita que algo funcione, por ejemplo lo de la página web”.*

17. ¿Cuál ha sido tu mayor satisfacción y decepción como representante estudiantil?

- *“La mayor satisfacción el conseguir que los alumnos tuvieran voz en la Junta de Centro, o sea, no que tuvieran voz sino que los alumnos tuvieran fuerza y que...digamos el profesorado ha llegado un momento en el que nos ha tenido miedo y eso es muy positivo, por lo menos en mi Escuela hacía falta. Ahora mismo nos respetan a los alumnos. Antes los representantes de la Junta de Centro estaban muy disgregados y como que cada uno iba por su cuenta y estaban un poco mangoneados y...eso conseguir que todos los alumnos de Junta de Centro fuéramos un grupo compacto y yo creo que ésta es la mayor satisfacción y hacernos respetar y que se dieran cuenta de que nosotros podíamos cambiar una votación. Y la mayor decepción el que el profesorado se tomara esto como un tema personal”.*

18. ¿Cuál es la participación del alumnado en la vida organizativa del Centro?

- *“En Junta de Centro no es suficiente el porcentaje de representación del alumnado pero luego sí que hay distintos grupos de alumnos que organizan actividades culturales y eso sí que funciona bien, con escaso apoyo de la dirección pero funciona. Sí hay varias cosas que funcionan bastante bien”.*

- ¿A qué crees que se debe esa escasa participación del alumnado?

- *“Para empezar porque están muy mal vistos los representantes del alumnado, en general, porque durante mucho tiempo también han sido los alumnos favoritos de algunos profesores y entonces yo creo que la gente no se fía mucho por eso y porque conlleva mucho trabajo y en mi carrera nos falta el tiempo, nos someten a una presión que no da tiempo a disfrutar de la vida universitaria y es una pena...”*

19. ¿De qué manera crees que se podría incentivar esa participación?

- *“Este año va a ser el primero, en nuestra Escuela, que se va a dar un crédito de libre configuración porque lo propusimos nosotros”.*

- Se está barajando también la posibilidad de implantar medidas de tipo económico como compensación al trabajo de los representantes, ¿qué opinión te merece esto?

- *“No sé, bueno en plan beca o algo así no estaría mal, me parece muy buena idea, porque en realidad pierdes muchísimo tiempo”.*

- ¿Qué otras medidas propondrías para implicar a la gente?

- *“Otra de las razones por las que la gente no participa es por desconocimiento por lo que la información sería una medida fundamental para que conozcan que hay representantes en Junta de Centro, que es necesaria la participación del alumnado. Es que en realidad en Arquitectura es que...., yo creo que la mala imagen también es porque temen a las represalias por parte del profesorado, que*

*no es solamente el favoritismo porque somos pocos alumnos y los profesores acaban por conocerte y tener una relación más directa con ellos”.*

**20.** ¿Qué es lo que más admiras de un representante estudiantil?

5. *“Pues...no sé, un representante tiene que tener iniciativa, ser creativo, tener capacidad de oratoria, ser un buen orador, sinceridad también en el hecho de trabajar por un proyecto común”.*

## **ANEXO X**

### **Trascripción Historias de Vida (I y II)**

## HISTORIA DE VIDA I

“**P**ues nací hace ya 28 años. Mis padres son Maestros de Educación Primaria y se conocen en Guadahortuna, un pueblo colindante entre Jaén y Granada y allí pues después de nacer mi hermana, que es dos años mayor que yo, pues yo nazco. Pero nazco en mayo, el día 15, San Isidro y justo ese mes de mayo le dan concurso de traslados a los dos. Mi madre es de Padul y querían acercarse al Valle de Lecrín y le dan de destino Tarará, lo que es ahora Lecrín. Entonces yo, el curso termina cuando yo nazco, a finales de junio y ya al siguiente curso que es en septiembre, pues nos trasladamos a Lecrín, por lo tanto, en Guadahortuna pues estuve un mes o dos meses porque en el verano, veraneamos en Padul. Entonces en Lecrín le dan a mis padres el destino...aunque somos de Padul y allí vivíamos en casa de mi abuela, Lecrín está a 25 km de Padul y les dan en Murchas, un pueblecito muy pequeño del medio rural les dan una casa de maestros y eh... bueno está a 3 km de Lecrín donde pertenece el centro, era un C.P.R. (Colegio Público Rural), allí estuve hasta los 15 años. Mi vida allí: Yo estoy en la escuela en Murchas, aunque no podía estar porque no había guardería en aquellos tiempos,

no estaba arreglada y estoy allí en el colegio con mi hermana, así que estuve hasta los tres años con niños mucho más grandes que yo, porque ya te digo era una escuela de pueblo, unitaria. Mis padres los dos trabajan en Lecrín, aunque recuerdo y es lo primero que me viene a la cabeza que me parece que el primer año, que es lo que me han contado ellos, a mi madre la trasladan a Lanjarón, se suprime su plaza o algo y la trasladan a Lanjarón, a las puertas de la Alpujarra. Tienen que ir y venir hasta aproximadamente los cinco años. A los cinco años coincide que trasladan a mi madre a Lecrín y yo ya subo con ellos al colegio de Lecrín, ya no era una escuela unitaria, sino por cursos graduados. Bueno...desde pequeño siempre he creído recordar que bueno...por mis capacidades físicas o motrices pues bueno lo que era fuera del patio era líder, sí se puede llamar así, era el que a lo mejor más destacaba en las habilidades deportivas y eso en esas edades se traslada a los demás ámbitos, así que creo recordar que desde los cinco o seis años toda la Educación Primaria, lo que era la E.G.B. (Educación General Básica) fui Delegado de Curso todos los años, unas veces delegado y otras subdelegado. Es muy curioso porque la primera niña que me gusta, me atrae, pues era la que competía siempre conmigo de delegado o subdelegado y era otra líder, en este caso, femenina.

A los 5 años empiezo a practicar deporte con mi padre, que él hizo una especialización de Educación Física, él es profesor de Educación Física de Primaria, y siempre he estado desde los seis y siete años practicando deporte en el horario escolar y también fuera. Un hecho muy muy importante en mi vida deportiva y profesional, también personal fue que a mis ocho años a mi padre lo nombran Diputado de Deportes de la provincia de Granada y eso pues la verdad es que me hace vivir y bueno desarrollar un montón de experiencias: he ido a campeonatos del mundo, estuve en la clausura de los Juegos Olímpicos de Barcelona (1992), en un montón de Campeonatos de España, de Andalucía y de Granada y siempre muy curioso, muy curioso, muy curioso me han intentado asignar sobre todo los rivales deportivos, en clase, en notas, el enchufe o la mano de mi padre y yo creo que, por supuesto, me ha hecho mucho más luz que sombra, pero eso siempre me “ha bailado en mi tejado”. Siempre lo he tenido muy claro pero en la pubertad, en la adolescencia la verdad es que me afectaba.

Creo que la gente me elegía como delegado de curso por mis habilidades deportivas y luego también porque tengo un carácter fuerte y muy bueno, demasiado, con los años yo creo que he desarrollado demasiada bondad, como mi padre, que no sabe decir que no y a mi también me cuesta un montón decir que no, pero creo que mi carácter es fuerte, a mi siempre me gusta y creo ser una persona humilde donde las haya, luchadora, leal y legal. Lo principal la humildad y luego la capacidad de trabajo, también responsable y bueno, muy activa. Mis peores momentos los he pasado cuando no he tenido que hacer nada. A veces pienso que si a lo mejor me hubiera especializado, me hubiera dedicado a algo en concreto pues quizá haya podido llegar más lejos, es cierto en el deporte por ejemplo. Desde pequeño me apuntaba a todo, vamos es que me gusta hasta el golf verlo en la tele, todo tipo de deporte, aunque solía hacer lo que se practicaba en el pueblo que era fútbol y balonmano, que al final he descubierto que era mi deporte, mi vocación, pero en general soy aficionado a todo tipo de deportes, al entrar a la Facultad ya me decanté por el balonmano. Mi afición por el deporte me viene de familia, a través de mi padre que fue además entrenador de baloncesto, de balonmano, me acuerdo con mis 5 años, fui con él a un campeonato de Andalucía con Lecrín que tenía un equipo de niñas: muy curioso, siempre ha llevado equipos femeninos más que masculinos. Lo mío fue por casualidad pero ahora que estoy en el mundo del deporte femenino me costaría acercarme al masculino, verlo sí pero dirigir grupos y eso...Creo que dirijo mejor a las mujeres siempre pensando que son mucho más difíciles que los hombres pero bueno ahí está.

Mis calificaciones en esta etapa de la EGB fue de Sobresaliente, siempre tuve muy buenas notas, no tuve ningún problema, bueno una vez me pegué una panzá de llorar una vez que nos pusieron un examen sorpresa en sexto en Ciencias Sociales saqué un cinco con interrogación y además mi madre me castigó, pero quitando esto no he tenido nunca ningún problema, ni clases particulares ni nada...Siempre gustándome más las ciencias que las letras.

Termino la EGB y seguimos viviendo en Murchas, ya tengo 14 años y paso al Instituto porque en Lecrín no hay Educación Secundaria y voy al Instituto Alonso Cano de Dúrcal. Bueno la verdad es que pocos niños iban al Instituto de Dúrcal y lo que iban duraban poco, está a 25 km., teníamos que ir en autobús a las 7 de la



mañana y para volver a las 15:30 o a las 16:00, fue complicado pero mis notas no bajaron demasiado sin quedarme ninguna. Ese año de primero de B.U.P. (Bachillerato Unificado Polivalente) creo que no fui delegado: me cuesta adaptarme, creo que soy una persona muy social pero a lo mejor no demasiado extrovertida, tengo bastante sentido del ridículo, me avergüenzo bastante y entonces pues no conocía a mucha gente y no tuve nociones de liderazgo, por supuesto, que en mi pueblo seguía a través del deporte porque nos enfrentábamos con los mismos alumnos de toda la comarca y ya empecé a entrar, a relacionarme y ya en 2º de BUP que coincide con nuestro traslado, que nos vamos a residir a Padul, al pueblo de mi madre y en ese curso, de nuevo, soy delegado, cojo otra vez “el mando”, y además los profesores, un profesor de latín, aunque yo soy de ciencias, pero en 2º de BUP era obligatorio me proponen o me asesora para que entre en el Consejo Escolar y estuve tres años representando a los alumnos. Me presenté porque me tenían que votar, había cuatro representantes y creo que salí el tercero de los cuatro, pero bueno muy igualados: había gente de muchos pueblos y la gente de Dúrcal votaban a Dúrcal y los de Padul pues a su pueblo.

En 2º de BUP pues mis notas siguen en el notable, no bajo demasiado y continúo con mi deporte que es el fútbol y el balonmano y en los dos ejerciendo de capitán, bueno ya te digo que por mis habilidades deportivas yo creo que es una de mis fuentes de liderazgo quizá. Continúo con mi deporte y ese año fui convocado por la selección granadina de fútbol y voy al campeonato de Andalucía, no juego muchos minutos pues había niños muy buenos de Granada y además muy curioso de rebote me proponen dirigir un equipo de niñas, cuatro años más pequeñas que yo, en etapa alevín pues bueno mi estreno fue una goleada, me acuerdo que fuimos a Órgiva un panzón de autobús, yo sola con las niñas...me encanta la disciplina, bueno creo que es muy necesaria sobre todo de entrada y bueno que controlé todo el viaje de montar a las niñas en el autobús, de bajarlas, de que jugaran, de que se comportasen y salió bien.

En 3º de BUP me descuidó un poquito en lo que es el tema de los estudios. Realmente no se por qué, creo que me eché unos amiguillos un poquito desviados y el ambiente no era muy adecuado y por tanto bajé algo las notas, sigo en el Consejo Escolar. Pero desde muy pequeño, desde que tengo uso de razón mi vocación o lo que yo quería ser profesionalmente de mayor pues era Profesor de

Educación Física y gracias a dios pues lo he conseguido todavía sin plaza espero conseguirla, porque vamos a ver cómo están las cosas...y entonces para INEF no se requería mucha nota pero no podía descuidarme porque me asusta un poco mi padre, me engaña diciéndome que había más nota, pero era mentira para que estudiara más y pegué un apretoncillo fuerte y ya sí que me puse a estudiar, a prepararme las pruebas, me dejé de historias, de amigos, de novias y la verdad es que al final saqué un 8.22 de media con BUP. Otra de mis características es que soy muy exigente, siempre miro más arriba, pienso, reflexiono sobre qué podría hacer para mejorar, sin llegar a agobiarme, cuando me agobio me paro y digo “eh, fuera”.

Cuando he tenido problemas, por ejemplo, como he dicho en 3º de BUP para compaginar los estudios con el deporte, reduje un poquito mi vida social, para mi estaba antes el deporte porque podía hacer amigos, verlos, etc., y reducía por ejemplo las salidas ya sea entre semana o en el fin de semana pero no podía fallar a entrenar o a jugar, compaginando dos deportes: el fútbol y el balonmano y además federados que requieren entrenamientos, fines de semana y luego pues a estudiar, por las noches, antes, después de entrenar.

Otro aspecto importante que se me olvidó comentar antes, en Lecrín mi padre estaba metido en la política y para ser diputado tenía que ser concejal y nos concedieron al municipio cuando estaba yo en 8º ir al programa “Tal como Somos” de Canal Sur y fuimos representando a la escuela y me grabaron, me vistió mi madre para ir a la tele y bueno, por supuesto, que acertamos las tres preguntas: nos preparó muy bien el director del instituto buscando en diccionarios diferente información y me presentó como “el fortachón que quiere ser Profesor de Educación Física” y yo en mi casa hinchado.

Después Selectividad fue una de mis mayores satisfacciones, aprobar las pruebas de acceso a la Universidad, a INEF que eran pruebas físicas. Aunque lo pasé bastante mal porque la primera prueba la suspendí era de natación tragué agua y la suspendí, no soy muy de agua, pero bueno soy más de seco y la segunda que era de las que mejor llevaba era el circuito de agilidad, en el primero de los intentos tiré una valla y era suspender la segunda prueba y casi estás fuera...me retiré, me aislé un poquito hice una técnica de...realmente sin haberlo y sin haberlo conocido, me salió solo. Hice una pequeña autoconcentración,

autorelajación y saqué un diez, iba ya con *la soga al cuello* de decir esto o nada y mantuve la calma y eso se me ha quedado grabado. Así cuando me encuentro un poco mal o agobiado, etc. digo “mira que saliste de esta, ¿eh?”, después de suspender las dos oposiciones, que suspendí también por lo que he dicho de compaginar demasiadas cosas: lo sé, soy consciente. Pero bueno no cambio ni mucho menos mi currículum con todo lo que he vivido y me he formado.

En INEF me pasa lo que al principio en el Instituto me cuesta llegar y adaptarme, además vivimos en Padul, no hago vida universitaria porque voy y vengo en autobús, tenía que coger autobuses de línea, urbanos, etc. y me cuesta, realmente me cuesta. El primer año me inhibí un poquito, me aislé, reduzco mi ámbito de actuación o de amistades. En 3º y en 4º se desvían las ramas y el grupo sólo se juntaba para asignaturas comunes y realmente no está reconocido institucionalmente el delegado de clase. Había representantes que libremente o sobre todo defendiendo sus intereses personales de bueno “¿qué hacemos vamos o no a la huelga?”

Pero igualmente siempre vuelvo a mis inicios por mis capacidades o cualidades físico-deportivas pues destaco, a pesar de estar en la élite del deporte y sin embargo me ha creado un gran rechazo, el ver a personas no humildes, prepotentes, además es que no entraba en su dinámica, en su grupo, no me sentía identificado o atraído y era lo que ...realmente me alegro de, pero no era mi ambiente, yo tenía muy claro lo que quería que era ser licenciado, luego me atrajo un poco lo del doctorado y eso. Incluso los propios profesores creo que promovían ese ambiente de competitividad y prepotencia, el elitismo de ir hablando por los pasillos no, *a mi despacho*, había mucho distanciamiento entre el profesor y el alumno y entre los propios alumnos y no, no me gusta ese ambiente. Luego me he dado otra vez cuenta en el doctorado, estoy contentísimo sobre todo de los profesores y amigos, que por supuesto, me quedan son lo mejor y además me gusta sobre todo como personas y está claro que lo mío es el deporte. Quiero aplicarlo a la didáctica o la didáctica quiero aplicarla al deporte, pero lo mío es el deporte.

Como te decía en esos primeros años de facultad, donde se tocan todos los deportes, yo estaba siempre con los de arriba, sin ser el mejor, pero bueno destacando en muchos de ellos (voleibol, balonmano, etc.) y eso pues quieras que

no llega por comentarios del tipo “mira este que sabe de todo” y sin especializarme bueno, pues sobresalí.

En 2º de carrera conozco a la persona más sabia, el que más sabe de balonmano de toda España y quizá del mundo y bueno, me abre ya el deporte del balonmano y ya comienzo a llevar equipos y a entrenar siempre de rebote, porque ya te digo que era un equipo que no tenía entrenador femenino, deporte femenino. Sigo compaginándolo todo vida social menos, el deporte y los estudios, aunque realmente ahí ya sí que se me desglosa todo y académicamente no es tal. Hasta COU no suspendí ninguna asignatura para septiembre en la vida, en 1º de INEF me costó un poquito, también entramos en el cambio ese, mi promoción es 1997/2001 y estaba entre cinco o cuatro años, yo escogí hacerla en cuatro años y la verdad es que tuve de 15 a 16 asignaturas cada curso, nos *metieron caña a muerte*, así que me quedaron en el primer año dos o tres, en segundo cuatro o cinco, en septiembre siempre aprobaba, pasando de curso sin problema, me tenía que dividir, ya me dedico más a entrenar, a jugar un poco, porque ya en tercero lo dejo, dejo de participar en deportes de competición porque realmente me motiva más el enseñar más que el competir, creo que mi vocación es porque disfruto viendo a las personas aprender, progresar y mejorar.

Puede que me venga de familia y especialmente de mi padre, ¡perdona madre! Mi padre es un excelente maestro, formador además de ser nuestro director de campaña en Padul, y ha sido una de las claves del éxito, el buscar los puntos fuertes nuestros y aunque no esté bien, pero en política vale casi todo y a los débiles derribar. Él ha sido el ideólogo de toda la campaña de las causas de haber pegado el vuelco electoral.

He tenido una gran educación en mi familia. La formación que he tenido de mi padre ha sido de observación, por imitación, la de mi madre ha sido más de instrucción directa, de exigirme, de ponerme a estudiar que no lo tenía que hacer porque no tenía verdaderamente problemas cuando hacía algo mal sí utilizaba más mano derecha, más disciplina, muchos valores y la de mi padre pues ha sido más de imitación, de yo verlo hacer, de llevarme a contextos, a sitios pues donde emanaban todas las ideas, todo lo que era ese ámbito y nunca me ha puesto una mano encima, mi madre sí, pero por supuesto se lo agradezco. No han sido unos padres de estar encima, de agobiarme, de dirigirme, de mirar a través mía, yo he

estudiado lo que he querido, he hecho lo que he creído conveniente. Vivimos mi hermana y yo en mi casa no hemos tenido tampoco la necesidad de buscarnos la vida, a mi ya personalmente creo que es necesario que lo busco...no han sido unos padres directivos, autoritarios, sino muy comprensivos y yo creo que han confiado un montón en nosotros. Por lo que mi padre es un modelo, un referente a seguir en mi vida por el deporte, la enseñanza y bueno la política no, no porque el es muy político y él sí que vive la política, a pesar de que yo actualmente soy concejal de deportes en el Ayuntamiento de Padul, pero te digo la gente comenta “este va a diputado como su padre”, y no, no. La única motivación que me ha hecho meterme en esta candidatura en la política de Padul, de mi pueblo y de mi entorno más próximo es el desastre y el desaguizado que está hecho el pueblo y lo que intento es de mejorar, en general, el pueblo y por supuesto el deporte, en particular.

Hemos ido de mal en peor en estos últimos años y ya te digo que ha sido un bajón de calidad de vida en el pueblo y por supuesto de actuaciones deportivas. Y es lo único que busco no hacer política o demagogia, no. Se trata de ayudar a mejorar pues el pueblo de Padul en general y por supuesto el deporte sea un referente mínimo a nivel provincial, si puede ser a nivel autónomo mejor.

Me defino e identifico más con una ideología más de izquierdas y eso sí es como se dice “lo he mamado”. Allí en Padul nos critican sobre todo a mi madre porque ella es también socialista, de izquierdas y resulta que toda la familia de mi madre es de ultraderechas. Mi abuelo materno fue alcalde Franquista en Padul, vivían en la casa grande lo que es el castillo de allí y estuvo veinte años como alcalde de Padul. Mi madre tiene nueve hermanos y son todos de derechas excepto los tres pequeños que son de izquierdas. Incluso algunos de broma, ha ido mi madre a pedirle el voto para mi en estas elecciones y decirles que no, que cómo se atrevía. Cabezas, con todos mis respetos, no piensan en la persona que puede ayudar a mejorar el pueblo.

El último año del Bachillerato (COU, Curso de Orientación Universitaria) fue el de mejores notas o calificaciones y en INEF me pasó lo mismo, en cuarto que ya quería salir, terminar me centré un poquito, me dediqué más a estudiar a intentar sacar esas asignaturas, yo creo que es año record entiendo de todo pero no sé de nada, pero terminé en esos cuatro años.

Cuando terminé vi un abismo porque no tenía nada que hacer, porque tenía 22 años, me había pegado un año de estudio, de trabajar, etc. y ese año había oposiciones. Es de lo único que me arrepiento de no haber llegado a preparármelas, me apunté a una academia pero a probar, a conocer o a evidenciar lo que eran unas oposiciones: no estudié más que tres meses y fue un año casi sabático y no sé por qué, creo que me equivoqué el haber aprobado el primer examen que estuve a punto además, saqué un cuatro y toda la gente que aprobó ese examen empezó a trabajar y yo no empecé a trabajar como profesor hasta los tres años, seguía entrenando a balonmano y medio me sacaba mis gastillos; llevaba más equipos de balonmano. Ese año sí, lo único que me recompensa es que me planteé hacer, porque hice la maestría en balonmano, pero tenía que hacer un año de prácticas y presentar una programación y una memoria para que me reconociesen el título oficial de entrenador de balonmano, que ahora con estas nuevas titulaciones del MEC, del Espacio Europeo, pues equivale a un Ciclo Formativo. Me dieron el título de entrenador nacional en junio, en julio me presenté a las Oposiciones de Secundaria, haciendo primero el CAP en diciembre porque acabé la carrera en septiembre. Pero vi un abismo al terminar a mi me *habían vendido muy bien la moto* sobre las salidas profesionales de INEF: gestión deportiva, sí, pero tienes que tener dónde, mi padre ya había dejado de ser diputado de deportes, y luego estaba la enseñanza pero había que hacer oposiciones, no había bolsas de trabajo, el año anterior sí que era terminar y te llamaban para trabajar en centros educativos. Otra salida era el entrenamiento deportivo, que sí lo hacía yo sin estar asegurado y me vi al borde del precipicio, sin ninguna necesidad, ¿no?, porque yo estaba como ahora mismo vivo en mi casa con mis padres y...pero yo creía que era terminar y empezar a trabajar y no, no fue así.

La segunda vez que me presenté a las Oposiciones, aprobé el primer examen, el segundo lo suspendí y ya estaba en la bolsa de trabajo pero no me llamaron en todo el año, empecé a preparármelas ya al siguiente año, dejé hasta el balonmano porque ya fue en serio....había estudiado, me había preparado, de hecho en el examen saqué muy buena nota, pero bueno en el segundo no les gustó, creo yo mi exposición, porque es un sistema muy muy subjetivo y nada yo creo que estaba mi programación y mi defensa de unidad didáctica estaba para

dar clase en un instituto, ¿qué pasa? Que había alguien mejor, pues también. Lo pase mal porque ya me veía con una paga mensual...no mi motivación no era la económica, yo me veía dando clases y toda la gente en navidad te llaman y estuve todo el año sin trabajo. Ahí me agobié un poquito y para el año siguiente dejé lo que más más más, mi hobby que es el balonmano y dejé de entrenar aunque miento, a mediados de temporada recibí una llamada de la Federación Andaluza de Balonmano y me propusieron ser Seleccionador Infantil de Andalucía y bueno por supuesto que lo pensé, lo hablé con mis padres pero eso no sirvió, no sirvió el dejarlo todo para aprobar, porque no solo vale eso, influyen muchísimos factores, el que me diga que no para mi mente. A mediados de temporada decidí llevar la selección andaluza infantil femenina de balonmano que eran cuatro entrenamientos y un campeonato y también me sirvió de desahogo y por supuesto de aplicar conocimientos, de dirigir grupos, de estar en contacto con alumnos del primer ciclo de la ESO.

Actualmente soy Profesor interino de Educación Física en Secundaria, tengo un tiempo de servicio de once meses, de sustituciones de un lado para otro, soy Seleccionador Andaluz Infantil Femenino de Balonmano, soy Concejal de Deportes del Ayuntamiento de Padul y soy Doctorando en el Departamento de Didáctica y Organización Escolar y me gustaría leer la tesina en septiembre.

El doctorado surgió por una de mis tantas inquietudes de investigar, de meterme en un ambiente para saber más sobre mi deporte, aportar...generalmente formarme, es decir, ampliar mi campo de conocimiento y me aconsejaron este Departamento uno de los mejores profesores de INEF, de estas personas llanas, normales, no elitistas que son la mayoría y un gran profesor.

En todos estos años analizando el posible liderazgo que pueda tener, aunque no lo creo, pensaba que el líder era una persona que nacía siéndolo, pero bueno en uno de los cursos de doctorado, del Dr. Lorenzo Delgado, me pareció uno de los cursos más interesantes acerca de cómo se puede formar a un líder. Ahora mismo con mi formación creo que el líder nace y se hace. Pero se hace más que recibiendo contenidos formativos por medio de los ambientes en los que se puede mover, el contexto yo creo que es muy importante más que la instrucción. En mi vida ha sido así, el contexto me ha hecho líder, se trata de un contexto, en

mi caso, más llano, cercano, más sencillo, más predispuesto, más sensible o con más necesidades quizá.

Una de las razones por las que creo que la gente confiaba en mí era por mi experiencia, porque yo me movía con mi padre por diferentes eventos y era posiblemente el que más sabía, conocía, estaba preparado. El líder debe ser una persona servicial, prestar todo lo que tienes, no quedarte con nada, ser abierto, altruista y con proyección de futuro que tenga un horizonte, el querer llegar a una cima.

En cuanto a la variable de género, yo creo que no hay discriminación actualmente, por lo menos donde yo me muevo, no creo, siempre la mujer va a ser líder dentro del grupo de mujeres, ¿no? y el hombre pues dentro de los hombres lo que pasa que yo creo que hay un problema muy grande que puede pasar en la mujer y es que ese liderazgo tiene que ser un poquito más compartido, es decir, creo que la mujer es un poco más envidiosa, que no se deja dominar tanto como el hombre y no hay ni una sola líder siempre se busca a otro compañero y se comparten las tareas pero no como algo compartido, colaborativo sino porque todas quieren destacar, por eso mismo, una no va a contentar a todas, está claro. Hay un montón de muchos más grupos que en los hombres y te hablo del mundo del deporte. En un vestuario femenino hay muchos más grupitos porque no se identifican con una sola persona o líder mientras que en los masculinos pues hay un capitán que bueno que contenta o al menos es la cabeza visible y aceptada por todos. Es tema de tesis doctoral por ejemplo que a alto nivel no hay ninguna mujer que dirija un equipo masculino, para un futuro creo que esto sería posible sin dificultad alguna, aunque hay que tener en cuenta la mentalidad tradicional o sexista. La cuestión sería y ¿por qué no puede darse ese caso?, si yo creo que una mujer es igual que yo y puede ser igual de líder que yo a nivel intelectual y deportivo, ¿por qué no me va a poder dirigir? Creo que no existe que no hay casos.

Yo desde mi formación y mi mentalidad abierta y viendo que ahora mismo, en mi ámbito, una mujer no dirige a un grupo de hombres yo creo que puede ser por qué no, lo que sí he comentado con diferentes compañeras es que existen más faltas de respeto hacia la mujer profesora que hacia el profesor por la discriminación de género, el aspecto machista de la sociedad en general.



Lo que he intentado siempre es buscar el bien de todos, intentar consensuar o agrupar los diferentes intereses, desde una línea común.

## **HISTORIA DE VIDA II**

“**E**stuve estudiando en el Colegio del Sagrado Corazón, más conocido en Granada como las Brujas. Hasta Secundaria fue una trayectoria normal, es decir, jugando, buenas notas y cuando llegué a Secundaria fue cuando di el parón de rebeldía y dejaba los estudios para el último momento y sacaba el curso en el

último momento hasta que ya en 2º de Secundaria pues repetí, ya me dijeron los profesores que esa metodología de estudio como que no era la más apropiada. Repetí y el segundo año me fue muy bien, lo saqué todo limpio y con buenas notas y a partir de ahí pues una estabilidad académica normal, a nivel personal menos algunas malas rachas de familias enfermas o...cosas que no, no se esperaban pues fue algo normal también. El grupo de amistades se hizo más fuerte porque la gente que repite se...nos uníamos más entre nosotros, fuimos muchos cerca de quince los que repetimos de la misma clase, entonces hay una unión más fuerte en ese grupo y una complicidad mayor y además el resto te ve como un poco más cabeza de la clase porque tienes más confianza con los profesores, te conocen más que a ellos, ellos son los nuevos y tu eres como más antigua, eres la que sabes por dónde vas a ir y por dónde le vas a salir y te ven un poco así de cabeza, pero el resto bien. Luego ya la carrera, bueno en el Bachillerato me fui a un Instituto Público y allí bien, vamos me costó un poco adaptarme porque yo venía de un colegio exclusivamente femenino y fuimos al Generalife y en él caímos siete niñas en una clase de cuarenta niños. Me fue bien, no tuve ningún problema de adaptación pero cuesta un poco y bien fue una época normal. Yo creo que a esa edad de dieciséis o diecisiete años pues es normal que te quede alguna asignatura, que vas creando un grupo nuevo de amigos pero bien. Luego al llegar aquí a la Facultad (Educación) fue más difícil porque la carrera no me gustaba, además venía de selectividad de septiembre, la carrera no me llamaba a atención, pero poco a poco viendo el temario y viendo lo que yo iba a tratar en un futuro pues fue una de las cosas que más me llamaba la atención en el sentido de que a mi me gustan los niños, la educación, tratar con los profesores e intentar arreglar: profesores, tutores, padres, todo lo que es ese mundo, me gusta tratarlo y fue un poco así como quedé en la carrera en 1º porque en un principio llegué aquí y dije no voy a estudiar y me cambio de carrera, pero me quedé al final con buenas notas, se podía decir, medias, pero bueno. Y llegué a 2º, curso en el que salí por primera vez como delegada, no fue mucho porque fue el cambio también del decanato y tampoco se trató mucho con los delegados, era un poco más estable todo y ya fue en 3º cuando vino el...vino todo porque fue cuando os conocí a vosotros, entré en KDOE, entré en la Delegación, en el Decanato y ya fue de representante de alumnos por todos lados fue cuando empecé a conocer un poco

más lo que era el liderazgo de los alumnos. No me considero una líder así tampoco muy especial porque intento llevarme bien con todos, no es que intente sino que me gusta que todo el mundo tenga su oportunidad y pueda defender sus posturas, no imponer cosas como hacen muchos y bueno, ya en 4º sigo igual, sigo con lo mismo de delegada, en el decanato, etc.

Casi siempre he sido la “cabecilla de las travesuras” como decían todos. Yo era quien daba la idea, quien lo organizaba pero nunca lo hacía, yo era siempre la buena de la clase, la que tenía buena conducta.

Mi infancia la pasé más con los amigos de mi hermano que con los míos porque mis padres estaban trabajando todo el día entonces yo estaba siempre con mi hermano, yo era la que me iba a la calle, sí tenía mi grupo de amigas pero casi siempre estaba más con mi hermano. Siempre me he llevado mejor con los niños que con las niñas, no sé si es porque los entiendo más rápido en el sentido de que conozco sus inquietudes del fútbol, los deportes, los entiendo más porque siempre he estado conviviendo con ellos, incluso yo estaba en mi casa y los amigos de mi hermano venían a estudiar y era conmigo “y vamos a jugar a no se qué”, entonces pues he tenido mejor relación con ellos que con las niñas. Tener un hermano mayor con el que te llevas seis años te ve más... a mi no me llega a ver como una hermana, ahora sí, pero antes no, antes era más bien una hija para él, porque me recogía en el colegio, me hacía la comida, me cuidaba, me ayudaba, me... entonces la relación esa es más paternal que de hermanos y esa relación hace que te crees enlaces comunes de por ejemplo a mi el deporte en un principio no me gustaba y ahora entiendo de todo y me puedo poner a debatir con cualquiera de deportes porque más o menos lo entiendo. Eh, no he sido una niña tampoco de jugar a muñecas, no me gustaba, las famosas barbies no me han llamado la atención nunca, es decir, lo veía como un juego superficial el estar jugando con una barbie que no tenía ni sentido el que me la regalaran, incluso a mi me han regalado barbies y he dicho y esto para qué lo quiero, las he tenido en la caja toda mi vida. Te crea más puntos en común en eso, en la convivencia, entonces si estás más con un hermano que con una hermana te hace un poco más dependiente de eso, de que sabes que tienes que hacer eso y tienes que conocerlo porque si no luego te pierdes en una conversación y más que tener puntos en común comprenderlos. Actitudes que a lo mejor ciertas personas no

comprenden de los niños yo si lo llego a comprender, el hecho de que yo por ejemplo con mi primo ahora me llevo muy bien y mi primo antepone el ver un partido de fútbol, porque es su pasión, a irse a tomarse cervezas entonces eso hay gente que no lo entiende y dicen “cómo puedes dejar a tus amigos por un partido”, yo sí lo entiendo porque lo he vivido en mi casa. Sé lo que es y sé lo que pasa, los nervios que pasas y son cosas que te hacen comprenderlos.

Como persona me considero demasiado alegre y demasiado abierta por eso siempre digo que sí, no sé. Mi personalidad soy muy para mí, yo estoy para todo el mundo pero lo mío es mío, no me gusta que mis problemas a lo mejor los sepa el resto o no que lo sepa sino que a mí me puedan ayudar, el que la gente se preocupe por mí no me gusta, prefiero guardarme yo mis cosas, mis problemas, mis preocupaciones más que...porque las alegrías y eso sí las comparto rápido pero las preocupaciones y los problemas los guardo para mí e intento tenerlos yo y solucionarlos yo. Es muy raro que se me note que tenga problemas, intento estar para los demás, no que los demás estén para mí. He cambiado también mucho. Antes era mucho más tímida, antes yo el hablar con un...por ejemplo aquí en la Facultad en 1º yo ir a hablar con un profesor eso era como imposible, yo plantarme delante de un profesor imposible, pero creo que lo de delegada me sirvió para eso el tener ya que esforzarme a hablar, el tener que entablar relaciones pero antes era muy tímida, entonces me decían cualquier cosa y yo era “me quiero ir”, ya no. Ya *puedo contestar*, como yo digo. Eso siempre lo he tenido, desde chiquitilla siempre he tenido ese la espontaneidad pero por lo otro sí he sido más tímida y más reservada.

Ese cambio de personalidad creo que se debe aparte del cambio de la Facultad fue el cambio que hubo en mi casa, porque mi padre se fue porque se separaron mis padres y mi hermano empezó a trabajar fuera de Granada y entonces al trabajar fuera pues ya era como un poco el forzarme yo a decir “vamos a ver está mi madre sola, yo no podía dejar que mi madre se hundiera pero tampoco podía dejar que a mí me dejaran mal entonces yo empecé a madurar, yo creo que ahí maduré bastante y fue el hecho de madurar lo que me llevó a decir “bueno y por qué tengo yo que estar callada”, te vas esforzando y vas cambiando ese rol de responsabilidad, porque la situación en mi casa era que ninguno de los tres miembros aparte de mí se hablaban, bueno mi madre y mi hermano sí, pero mi

padre y mi hermano no se hablaban ni tampoco mi padre con mi madre entonces era como que yo tenía que hablar con todos y aparte le tuve que explicar la situación a mis primos y a mis tíos y entonces era como decir “cómo les explico, era como algo que no se esperaba porque mis padres siempre han estado juntos y era a todos lados juntos a cambiar a que ellos no se vieran y no se hablaran entonces explicar eso a una familia de treinta personas...y a unos abuelos mayores, que mi padre para mi abuelo ha sido siempre un hijo más, decir a tus abuelos “no vais a ver a mi padre porque mi padre ya se ha ido de mi casa era como decir madre mía” y explicar eso te hace pensar muchas cosas y te hace cambiar mucho y decir “tengo que vivir el momento y no pensar tanto en el futuro”, te hace eso cambiar mucho. Además es una situación muy difícil el que tu padre y tu hermano no se hablen porque todavía dices bueno tus padres no se hablan, cada uno está en su casa, pero que tu hermano no se hable con tu padre es muy duro y fueron momentos en los que...fue un año que yo estuve en tensión, yo no podía dejar que mi madre se hundiera, que mi padre tampoco y que mi hermano tampoco, entonces coges un poco la mano, como yo digo, tenías que ir ordenando tu las cosas porque quieras o no se hundan y hay momentos en los que tu te hundes pero intentas que en los momentos en los que tu te hundes estés tu sola, que no te lo noten los demás. La gente dice que para superar eso debo ser una persona fuerte, pero yo no me veo fuerte yo creo que en ese momento lo pensé y dije “o nos hundimos todos o por lo menos intento que esto salga adelante” como sea que cada uno tenga su vida o un futuro de vida adelante entonces me lo tomé más que en vez de hundirme a mi me quedaban cuatro años de carrera, mi hermano estaba trabajando y necesitaba un futuro. Yo creo que a lo mejor más que fuerte he sido valiente porque a mi se me planteó la situación de...mis padres me cogieron y me dijeron si quieres estamos juntos hasta que tu termines la carrera y yo pensé y decidí “por qué tengo yo que hacerles a ellos vivir un infierno porque yo pase un tiempo mal” y efectivamente yo le dije que no, que ellos se separaran, que cada uno hiciera su vida y yo iba a hacer la mía.

Actualmente soy Delegada de Alumnos en la Facultad. Creo que la gente ha confiado en mi porque intento luchar por el bien de todos, es decir, a mi se me han planteado problemas individuales que he intentado solucionarlos y se han planteado problemas de grupo en los que también, intento siempre que salga lo

más razonable en el sentido que sea un problema de comunicación para los alumnos pues yo misma he ido a clase y he dicho “venga vamos a ver qué pasa, por qué ocurre, etc.” Intento que todo el mundo esté de acuerdo con las decisiones que se tomen y para ser Delegada General considero que fue porque mi clase me apoya mucho. Yo en mi clase tengo mucha defensa, yo intento en vez de imponer lo que yo quería, lo que quería la gente que a lo mejor era común o no pero bueno era lo que quería mi clase no lo que quería yo, que muchos delegado se los he dicho, digo es que “tu vas luchando por lo tuyo” y no es lo tuyo es lo de todos, entonces si vas luchando por lo de todos o intentas que todos vean que buscas una unión, creo que te hacen que confíen en ti.

En mi vida diaria, aparte de no dormir, intento que las metas que me pongo cada día intento que se cumplan al final. Para desarrollar mi trabajo, creo que un/una buena líder tiene que llamar la atención a la gente, es decir, que la gente vea que tu le vas a llevar no por el bueno camino, sino que los vas a llevar por lo que a ellos le interesa. A lo mejor los llevas por...yo he conseguido las cosas que yo quería cambiándoles el rumbo, ¿no? pero que sepan que los vas a defender, que en el momento que lo necesiten vas a estar ahí e incluso vas a llevarte bien con ellos, necesitas esa complicidad con la gente y que la gente lo note, incluso cuando no sabes por dónde salir que la gente vea seguridad en lo que estás haciendo. Si eres una persona insegura y te van a llevar por donde ellos quieren vas a ser líder pero porque la gente va a jugar contigo, va a decir “pues yo sé que por aquí lo voy a conseguir o yo se que por aquí voy a conseguir lo que quiero” entonces van a jugar más contigo si te ven una persona más segura, más...no un carácter violento pero sí un carácter serio y firme vas a tener más éxito, vas a durar más, la gente va a confiar más. No es lo mismo tener esa confianza desde el principio que ir consiguiéndola poco a poco. Yo prefiero conseguirla poco a poco a que me la den en un principio, lo veo más estable, en ese sentido.

Creo que he aprendido a desarrollar conocimientos, sobre todo, de estrategia. Los desarrollas mucho porque sabes lo que tienes que hacer, cómo hacerlo, por dónde ir...a los que están por encima tuya sabes por dónde llevarlos también. La estrategia la llegas a conocer y dominar de manera magnífica. Creo que se desarrolla o se va desarrollando un poco más la estabilidad porque al principio empiezas muy inestable, no sabes por dónde vas y la vas desarrollando

poco a poco y vas sabiendo cuál es tu sitio, cuál no y dónde te puedes meter y dónde no. Pero a mi me dijeron que los conocimientos tienes que ser muy intelectual para ser líder, yo creo que no: tienes que ser más habilidoso, más espabilado, como se suele decir, más de saber por dónde van las cosas, cogerlas “al vuelo” y decir “por aquí puedo tirar” pero yo creo que si fuera una persona demasiado inteligente no podría ser tampoco un buen líder: tiene que saber lo justo, en el sentido de que ser líder no necesitas tener un..., (como mucha gente dice para ser líder tienes que tener un 4 en el expediente), yo mi expediente es de un 1,7 que tampoco es que tenga un expediente...y eso de que diga la gente de que necesitas muy buenas notas y de que necesitas estar enchufados con los profesores tampoco lo veo, te perjudica, yo creo que tener demasiados conocimientos te perjudica en el momento de ser líder.

Cuando entré como Delegada General de Alumnos te empiezas a encontrar enemigos donde antes no los veías o amistades peligrosas, como yo le digo, que son amistades que se han acercado en el momento que me han visto aquí, no antes. Eso sí, creo que hay mucha falsedad en las relaciones, tienes que saber muy bien medir quién va de verdad contigo y quién quiere beneficiarse de lo que tu eres. Creo que esa es la peor desventaja que tiene ser líder, porque mucha gente sabe ser muy buen actor y sabe jugártela muy bien y se puede tirar meses contigo que al final es cuando te la dan y dices “no me lo esperaba” y desde un principio te lo van avisando pero tu no te lo crees. Como ventaja he encontrado que las amistades que tenía se han fortalecido, amistades fuera de lo que es la representación, amistades que yo pensaba que iba a perder, en realidad, porque empiezas a conocer gente pero tienes que ir dejando tu vida privada, la tienes que ir apartando un poco y esa gente que yo tenía aparte ha estado ahí apoyándome en todo lo que yo he hecho sin criticarme y sin nada me han dicho “venga que estamos aquí contigo, inténtalo”, entonces se ha fortalecido esa amistad. Y otra ventaja es que te abre un mundo que en clase, en 1º, no te imaginas que está ahí, no te imaginas que tienes esa importancia, que tienes.

Decidí presentarme porque me lo propuso un profesor, además es que fue que yo entré en 3º y yo dije que yo no era la delegada y él llegó y dijo “no tu eres la delegada” y yo le dije “no, yo no, me tienen que votar mis compañeros” y fue cuando ya me dijo que me presentara, me fue presentando a toda la gente. Yo

creo que ni él se esperaba que fuera a llegar tan lejos, bueno él dice que sí pero yo creo que no y fue un poco él el que me introdujo y antes, en 2º curso, fue por mis compañeros. Porque en 1º yo no fui delegada pero como ella nunca estaba era como un poco yo la que tenía que ayudarle a la delegada para ver con quién tenía que tratar, etc. Me dijeron “oye preséntate que tu te llevas bien con todos, que tu sabes tratar a los profesores y además tuvimos un curso de elecciones en el que luego salió el actual decano Francisco Fernández Palomares, teníamos a Manuel Lorenzo Delgado....Teníamos personas que en la Facultad eran vistas como muy temibles de decir bueno y ahora qué, cómo hacemos esto, y la verdad es que fue...la gente no se lo esperaba porque incluso en el primer cuatrimestre yo me acuerdo que teníamos ahí un conflicto todos de decir cuándo se cortan las clases y se partían de risa después mis compañeros porque decían “¿cómo has conseguido que se corten las clases una semana antes de lo que lo corta todo el mundo?” ahí te vas ganando la confianza, así fueron mis compañeros los que me lo dijeron yo por mi no me salió, porque decían que sabía tratar a los profesores, que a mucha gente se le iba la fuerza y yo iba tranquila. Me extrañó que me lo pidieran pero me lo pidieron y dije “bueno si vosotros me lo pedís pues yo lo hago” y salí de delegada. Yo creo que si desde ese año no salgo de delegada no hubiera estado hoy aquí. No, no me hubiese presentado nunca. Fue un año que me curtió bastante porque además fue el año que empecé a estudiar términos del liderazgo porque en Organización Escolar empiezas a tratarlos y entonces ya vas viendo...te vas metiendo un poco en el mundo pero nunca te esperas que llegue a esto.

Como representante en la Facultad como en la Universidad se sigue viendo un poco el machismo, es decir, el hecho de que una mujer, en este caso en la Facultad, que sea la Delegada de Alumnos, me costó. El año pasado costaba que la gente te asociara porque te decía “sí bueno la delegada, pero...” e incluso los propios alumnos. Nosotros éramos en principio fuimos un grupo de seis, había solo un niño en la Delegación y el niño decía “yo no serviría para hacer los papeles que tu estás haciendo” dice “pero ahora valoro más el trabajo que vosotras estáis realizando que el trabajo que tengo yo” porque él claro iba a un despacho y decía que venía de Delegación y se le escuchaba. Yo llegaba a un despacho y...yo creo que a veces tenía que ir tres veces y decir “mira soy la delegada tengo este problema, lo tienes que solucionar” y quieras o no cuesta mucho que te escuchen



a mi por lo menos me ha costado y ya en la Universidad ahora que vienen los candidatos a Rector, hay mucha gente que se ha enterado, profesores que han dicho “ah, pero tu eres la delegada” y les respondía “sí, después de un año que te hayas enterado está bien” y los propios candidatos dicen...yo he hablado con ellos y les he dicho pero qué más da si yo soy un voto y dice “no pero es que tu, tu Facultad...” y les digo “ahora os dais cuenta de que aquí somos la mayoría mujeres, el 80%” y en la Universidad estamos alrededor de un 60 o un 70%, entonces yo creo que ese papel no se dan cuenta que existe porque te cuesta un montón que te escuchen, que te abran la puerta de un despacho aquí, siendo delegada, cuesta, en algunos cuesta mucho porque siguen diciendo que eres un poco un segundo plano. A mi muchas veces me han dicho que soy el segundo plano de mis compañeros e incluso cuando firmaba prefería poner representante de delegación o delegación de estudiantes en vez de delegada porque había veces que veían lo de delegada y decían “ah, pero es que tenemos delegada” como un poco despectivo y estoy luchando para que se me escuche, pero cuesta bastante, la equidad esas no la veo yo todavía.

Sin duda, los referentes que he tenido a nivel educativo, que me han hecho ser como soy están claros, dentro de mi familia he tenido como referente a mi hermano, mucha gente dice que aparte a mis padres y realmente no los aparto simplemente mi hermano es el que ha estado conmigo cuando yo he hecho los deberes, cuando me he caído, entonces esa relación que yo he tenido con mi hermano lo he tomado de ejemplo. Mi hermano es una persona muy centrada, muy responsable, de sacarse su carrera en sus cuatro años, sacarse sus oposiciones en un año y medio entonces es como el ejemplo que tengo. No soy para nada igual que él, yo soy más a lo loco, mi hermano es más de casa y yo más de calle, como yo digo.

En la infancia la educación que he recibido ha sido muy seguida, en contenidos muy repetitivos sobre todo en Primaria, pero sobre todo muy seguida porque es un colegio concertado en el que yo estaba y quieras o no estás con las mismas personas desde que entras en Preescolar, como era antes, hasta que te vas en 4º de ESO, entonces vas con el mismo grupo, los profesores te conocen desde que tienes cinco años. Allí el Usted, que mucha gente dice que por qué cuesta tanto, allí nunca se trata de Usted, es todo de tu, entonces esa relación es

como demasiado familiar y hay un círculo muy cerrado, les cuesta mucho a ellos abrirse también y luego en el instituto es un cambio, se continúa dentro del Sistema Educativo pero es el cambio de trato y de forma, de contacto es muy diferente. En el aspecto académico, en el Instituto tengo un ejemplo que fue el tutor que tuve en primero porque era un tutor que trataba de ser cercano que la gente que tenía era nueva, no sabía de dónde venía. Y en el colegio tengo dos: una de Secundaria, una profesora que al principio me llevaba fatal con ella, que era profesora de lengua, y luego ha sido un ejemplo por su método y su forma de ser y en Primaria mi maestra de 5º (también tutora mía) como los otros dos profesores que han sido un ejemplo para mi, curioso.

A nivel de representación de alumnos lo que más admiro en un líder es una persona centrada que sepa tratar las cosas cuando hay un conflicto y decir “vamos a ver cómo podemos solucionarlo, esa tranquilidad al encontrarte un conflicto eso es difícil de tener porque a mi me cuesta muchas veces y me muerdo el labio y digo “no venga, vamos a centrarnos un poco” y luego un punto en común que tiene el resto del grupo que no sé si lo sabe y sí es de admirar es la impulsividad, la energía que tienen de luchar por una meta, eso no se suele ver en un grupo y es un punto en común entre todos. Es una cosa que me hace mucha gracia porque se enfrentan mucho entre ellos pero desde fuera yo me pongo a pensarlo y digo “la energía que los une a matar es la impulsividad y esa energía que tienen por luchar por los objetivos que se plantean y ninguno de ellos lo valora, creo yo. Ninguno de los representantes que conozco valora la energía que tiene. Es curioso porque son dos puntos muy diferentes: uno es la impulsividad y el otro es la tranquilidad. Es una concordancia que hay ahí, que a mi me gusta.

La pena es que la participación de la gente es muy baja, creo que este año ha subido un poco en comparación con el año pasado y luego creo que aparte la gente, aunque no sabe lo que es un representante ni para qué sirve yo creo que es que no se les motiva pero no sienten esa cercanía, es decir, a mi mucha gente este año me decía “si es que yo he ido a votar por primera vez porque te conozco, sé quien eres, sé que va a servir de algo”, pero antes yo recuerdo de ver aparecer a dos de mis compañeros representantes, de ahora, que llegaron a darnos una charla en 1º y decíamos “pero qué hacen estos aquí, no queremos estar aquí”, además que fue en plan de decir pues bueno “soltar el rollo y ya está”. Y fue muy

baja la participación ese año. Entonces son cosas de que si solo te ven una vez no te conocen, ahora si te ven en la Universidad, en la Facultad, por ahí andando...incluso a mi mucha gente de fiesta me han parado y me han dicho "tu eres de mi Facultad" y le digo "sí, pero no me hables de la Facultad ahora". Esto reconforta ver que te van conociendo, en este sentido, que eres cercana y que eres como ellos. La gente en toda la Universidad diría que no sabe lo que es un representante, desconocen esta parte y deciden no implicarse.

Para que el alumnado participe es importante que ellos sean conscientes de que se les escucha su voz porque muchos no saben si se les escucha, yo creo que en el momento en el que ellos vean que el representante está en el aula más que en las reuniones va a haber un poco más de implicación. Con lo que no estoy de acuerdo, es con la remuneración económica que se está hablando mucho ahora, porque yo creo que eso serviría solo para pelearse, ya que habría gente que se presentaría pero sólo por el dinero y no va a defender ni a luchar por sus compañeros, a lo mejor los que están dentro más que una recompensa económica algún detalle, algún premio por la labor que están haciendo. Ahora bien también sería bueno premiar a los delegados de las clase con el reconocimiento de algún crédito de libre configuración porque algunos delegados es "a muerte" con sus compañeros y ese rumor que hay de que están recibiendo un crédito, cuesta mucho decirles "no que yo no recibo nada". Han venido incluso clases enteras a preguntarme si era verdad que recibíamos créditos.

Lo que sí sería necesario es una formación específica para los representantes porque cuando salen elegidos están perdidos la primera vez y más que contenidos formativos, se trataría más de experiencias, que los que lleven más un tiempo expongan sus testimonios, sus experiencias, lo que son los métodos que hay que seguir. La gente que lleva muchos años decirle al nuevo diferentes consejos del tipo "mira con este profesor no vayas a lo brusco ve más pacientemente", entonces te pueden dar bastantes consejos, orientaciones y basándote en esos consejos puedes aprender creo que es más razonable que el darle un temario. También es importante que el representante desarrolle habilidades sociales, ya que algunos representantes no sabe tratar a la gente, saben defender, tienen mucho conocimiento, pero en el momento de tratar con las personas no saben.

Para el futuro me planteo terminar la carrera y me imagino que dejaré esto porque el representante tiene un tiempo y el tiempo es mientras que estudia una carrera y después creo que necesita un parón, aunque luego vuelva a seguir pero creo que necesita desvincularse un poco”.

## **ANEXO XI**

### **Trascripción del Grupo de Discusión**

## GRUPO DE DISCUSIÓN

### Componentes (simbología)

#### **Moderadora- (MD)**

---

1. **Sofia- (SO)**- Representante de alumnos en la Facultad de Farmacia
  2. **Mohammed- (MO)**- Representante de alumnos en la Facultad de Ciencias de la Educación
  3. **Jorge- (JO)**- Representante de alumnos en la Facultad de Ciencias de la Educación
  4. **Victoria- (V)**- Representante y Delegada de Estudiantes en la Facultad de Ciencias de la Educación
  5. **Estefanía- (E)**- Representante de alumnos en la Facultad de Ciencias de la Educación
  6. **Santiago- (SA)**- Representante de alumnos en la Facultad de Ciencias de la Educación
  7. **Adela- (A)**- Representante de alumnos y presidenta de Asociación en la Facultad de Medicina
  8. **Gabriel- (G)**- Representante de alumnos en la Facultad de Derecho y Vicepresidente de la Asociación “Red Euroforum” y “Carlos V”.
  9. **Javier- (JA)**- Representante de alumnos en la Facultad de Filosofía y Letras
- 

- **MD.** ¿Cuáles son las causas por las que consideráis que vuestros compañeros os han elegido como representantes de alumnos? (1)

- **E.** Lo mío es muy sencillo y está muy claro porque no había nadie que se quisiera presentar y me dio tantísima rabia que no se implicara nadie que dije yo tengo que hacer algo por esta gente.

- **SO.** En mi caso creo que se han presentado una chica o dos chicas no me acuerdo pero me eligieron a mi creo que por las notas y porque me conocían más porque yo iba a clase. A otra gente no se le veía nunca en clase y por tanto no podían servir, pienso.

- **A.** Yo empecé en segundo, había un chico en primero eh...bueno en primero fue un poco a dedo porque nadie conoce a nadie y en segundo pues él se autonombró un poco en plan de “bueno este año yo soy otra vez el delegado, ¿no?, pues venga ya está no se qué...” Cuando fuimos a hacer las elecciones, a mi me dio mucha rabia y entre que el dijo eso y que fueron las elecciones convencí a dos o tres amigos más y simplemente queríamos que tuviera competencia, que se votase y si le elegían a él que fuese porque le elegían a él y no porque se autonombrara y entonces nos presentamos tres o cuatro más y...pero casi más por fastidiarlo y de hecho nos pusimos de acuerdo para votar a uno de los chicos que salía conmigo porque era un chico super apañado, yo le voté a él, pero tuve la suerte de que la otra gente pues me votó a mi.

- **G.** En Derecho funciona a nivel asociativo, es decir, la gente que son representantes de alumnos es porque salen de las asociaciones evidentemente.

- **M.** ¿Los delegados también?

- **G.** Los delegados ya...el delegado es el que es más espabilado, el que dice “oye tío hay que hacer votaciones para delegado y todo el mundo dice ah, pues tu mismo”, pero para el tema de Junta de Centro etc., etc. es porque son las asociaciones las que se mueven y como la gente no...ahí los únicos que se comprometen son la gente que ya está comprometida con las asociaciones pues hay en las listas básicamente todo el que se presenta, es raro que alguna vez haya algún independiente, pues son con la gente de las asociaciones. A mi en su día me dijeron “es que tu tienes más o menos carisma y tal, métete en la lista y sal”. Es la asociación minoritaria pero tenemos cinco o seis representantes en Junta y uno de

ellos pues fui yo. Entonces yo no quería ser pero me convencieron y eso es como un gusanillo que te pica y adelante.

**JA.** En mi caso, en mi segundo curso me presenté a delegado junto con otro amigo por amistad y también por hacer un poco la competencia a una compañera que había estado de delegada el año pasado, pero no era por fastidiar sino simplemente quería tener esa ilusión, ya que en el Instituto tenía profesores que habían estudiado la carrera en Granada y habían sido delegados de curso pues me picaba y como la política también me llama la atención me presenté y dio la casualidad de que los compañeros confiaron en mi, pero sólo fue ese curso. De hecho la diferencia de votos entre mi amigo y yo era mínima, yo le decía que era mi “conseller” porque los dos éramos los delegados y luego las otras responsabilidades, el Consejo de Departamento empecé en segundo porque nos habló la Vicedecana de que existía eso, a nosotros nadie nos había informado antes entonces como querían saber qué se cocía en el mundillo del departamento, en este caso, de Historia Contemporánea, me metí y como dio la causalidad que nos presentamos los alumnos justos para cubrir las plazas pues no hubo elección y en la Junta de Centro fue a partir de mi tercer año y ya me lo comentó una compañera de clase que llevaba tiempo en la Junta y también me picó para que cogiera más responsabilidad en las Comisiones de elegir actividades culturales porque era donde podía dar más de sí, podía ser más útil porque quizá en las otras Comisiones, como la Económica y otras, etc., no lo era tanto.

- **JO.** A mi creo que sería por confianza a lo mejor o por...porque no había ningún representante de mi especialidad en conocer esto. En Junta fui avisado para venir por aquí, para entrar a la gente en aquellos días no entré pero ya me quedé porque me gustó también la historia y aquí andamos.

- **MO.** Creo que Jorge fue lo más curioso que he conocido yo en esta Facultad porque a mi me pilló en medio. Fueron unas elecciones muy curiosas, no nos movimos nada, no hicimos nada y se metió en el grupo, no salió (él mismo lo ha dicho), que fue de los incondicionales que fue al año siguiente cuando ya hicimos campaña este curso y...la verdad es que fue impresionante, barrimos en todos los



sentidos y él tuvo mucho que ver como participante e integrante del grupo. Y ya por la introducción de Jorge decir que tanto Fany como el resto del grupo que está aquí presente somos de un grupo que no llegamos a ser asociación pero funcionamos como tal, que es KDOE. Somos un grupo muy diverso, un grupo de gente muy cohesionada, además de la diversidad que existe en nuestro grupo. En Ciencias de la Educación hay otros grupos no somos los únicos que estamos y no nos presentamos por fastidiar a los compañeros, desgraciadamente, nos presentamos porque éramos una alternativa, eh...lo que les dolió es que nos presentáramos como una alternativa minoritaria pero acabamos siendo el grupo que se comió al grande y se supone que ahora somos el grande, llegará posiblemente el chico que nos coma a nosotros. Creo que son ciclos y lo que aportamos nosotros a esta Facultad es mejorar esta Facultad desde que llegamos hasta que nos vamos y creo que es lo más importante de la representación, que no nos llevamos nada de lo que cambiamos sino que mejoramos para la gente que viene por detrás.

-**SA.** A mi me gusta diferenciar entre lo que es la política de la Facultad y la política universitaria. En la política de la Facultad, los compañeros me dijeron “tu que te mueves un poquito, te meneas, haces cositas, echas una mano, te relacionas, preséntate” y bueno ese tipo de actividad, de movimiento luego a la hora de la votación te beneficia porque la gente se implica con aquellos que ven que se mueven. A nivel de Universidad es diferente se intenta cubrir cotas de poder, se intenta abarcar otras dimensiones, va más a nivel de política, de relaciones por compromisos, ya no tanto por lo que trabajes sino por los apoyos que puedes llegar a conseguir.

- **MD.** ¿Qué dimensiones de vuestra personalidad creéis que están en juego y que son factores que han motivado el hecho de ser elegidos? (3)

- **V.** Bueno, a mí aparte de que me eligieron porque decían que no tenía vergüenza para hablar con la gente.

- **MO.** Eso es cierto.

- **V.** Como que la vergüenza te la guardas un poco y tengas cara para enfrentarte a las cosas.

- **G.** Es verdad lo que dice ella. Sí, yo tengo menos vergüenza que los perros. En primero de carrera estábamos mis compañeros y yo hablando en clase y llegó el profesor, se cabreó y dijo ese banco a la calle y cogimos el banco, lo arrancamos y lo llevamos a la calle y entonces dijo “esta gente parece que se mueve”. De hecho el profesor nos lo dijo “este caso lo he perdido” y entonces a raíz de eso pues ya más o menos pues la gente te empieza a conocer y a decir “tú, oye, ¿por qué no organizáis un barril de no se qué no se cuantos...” y de empezar a organizar un barril, una fiesta o una excursión empiezas ya a implicarte de otra manera, a empezar a moverte y a eso lo mismo que tu para hablar con un profesor, hablar con un compañero pierdes la vergüenza, pues lo mismo hablas con el decano y decirle “quillo qué es lo que pasa”, entonces la mayoría de las veces se trata de aquel que sabe buscarse la vida, que sabe ir a ver con quién tiene que hablar, en qué momento y quién le puede solucionar las cosas, más que nada es tener un poquillo de psicología.

- **V.** El espabilado del grupo.

- **E.** Yo en mi caso, soy una persona muy extrovertida, hablo con todo el mundo y la gente que me conoce en mi clase, sabe que no tengo problema para hablar con el profesor y decirle lo que pienso. De hecho, en general me apoyaban a mí cuando hay que hablar, “venga Fany dilo tú”, no tengo problema para hablar, lo mismo un profesor, que el decano...

- **G.** Pero date cuenta que muchas veces dicen “alguien tiene que hacer esto” y el resto se quedan todos mirando.

- **E.** Sí.

- **MO.** Sí es cierto que eso es muy importante, es un valor muy importante.

- **A.** Yo quería añadir respecto a lo anterior, que además en primero tuvimos problemas con las prácticas de disección y no podíamos hacerlas, entonces pues organizamos una manifestación impensable en Medicina que todos nada más que estudian. Yo me moví mucho sin ser delegada y creo que fue una de las razones. Y luego cuando salí de delegada la gente me votó sin yo esperarlo, me dio alegría y tal y entonces un chico de mi Facultad que pertenece a otra Asociación de IMSA, bueno pues me dijo, “mira...” porque en mi Facultad por no haber no había ni Delegación, entonces desconocíamos cualquier representación que tuviéramos, pues este chico, Ismael un poco me engañó para que me fuera con otra chica que cogió, otra delegada...

- **MO.** A todos nos han engañado, ¿eh?

- **G.** Nos pasó a todos.

- **A.** Entonces me llevó a Bilbao con otra chica, con Fernanda a una reunión del CEEM (Consejo Estatal de Estudiantes de Medicina), donde se unen todos los representantes de España, tienen formado un foro y esas cosas y cada seis meses se unen y está super bien y entonces allí fue donde a mi de repente se me abrieron los ojos y vi las posibilidades que teníamos como representantes y las capacidades que desconocía completamente. Ahí fue cuando yo volví y una vez en mi clase cogí y convoqué reuniones y cosas y en la misma clase a voces y gritos le explicaba a la gente “oye que mira que es que estamos atontados, que no sabemos” y entonces ahí fue donde la gente yo creo que me conoció y entonces me reeligieron y todo eso.

- **J.** En mi caso creo que fue, uno de los factores que influyeron mmm...en primero por lo visto, los primeros días, claro no conocía a nadie, venía de fuera, yo me reconozco que soy tímido y lo sigo siendo pero cuando me comprometo a una cosa procuro cumplirla y en caso de que si tengo que tomar después responsabilidades procuro dar un paso adelante. Pero en primero, empecé así a hablar con los compañeros cuando los estás conociendo y se ve que a la gente le llamó la atención eso de que hablara con unos y con otros, saludaba a la gente

aunque no tuviera mucha relación y luego también yo creo que influyó en segundo que la gente quería cambiar con la muchacha esta que había sido delegada y vieron que podía ser, podría representar un valor de consenso, diciendo ni los unos, ni los otros porque me consta que mis amigos le tenían un poco de tirria porque decía que ella iba de líder, que si se lo tenía creído y entonces dijeron pues vamos a apoyar a otro, a éste. No se si también porque pensaron que podía ser una persona *de paja* en el sentido de bueno, nos va a intentar ayudar un poco con los profesores y vamos que no va a ser un líder nato pero va a ser, va a cumplir sus funciones, no sé. Lo de paja no lo digo simplemente en sentido peyorativo pero creo que pudo haber algo de eso también, pero quizá me figuro que el poso que dejé de en primero. Veían también que asistía a clase y creo que valoraron eso de que soy tímido pero procuro tratar a las personas con respeto e intentar tener *mano izquierda*.

- **MD.** Se trata, por tanto, de combinar un poco la constancia, el trabajo, el esfuerzo y la responsabilidad, ¿no?

- **JA.** Sí exacto.

- **G.** Sí, si se trata de que te vean que eres espabilado, pero aparte que te tomas las cosas en serio. Porque vale que te muevas, que puede ser en plan de colegas, y no hagas nada.

- **MD.** ¿El factor género (ser hombre/ mujer) sería un elemento condicionante en la elección como representante? (2)

- **G.** No, en absoluto.

- **A., SO.** No.

- **G.** En Derecho muchísimas más mujeres pero poquitas que se muevan.

- **V.** No las motiváis lo suficiente.

- **G.** No, lo que pasa es que en Derecho hay un ambiente muy raro, no sé... Antes la Asociación en Derecho, la gente se comprometía en un hervidero, pero de unos años aquí es una lástima, yo no entiendo por qué, ahora la gente se ha vuelto más competitiva, lo que quiere es entrar, es como el cantante que llega, canta y se va. La gente lo que quiere es llegar, hace su carrera, sacar más nota que de al lado, joderlo si es posible y largarse. Antes tu llegabas a las asociaciones y eso era el Pryca, eso era gente entrando a todas horas, impresionante, llegaban uno y otro, y ahora estamos cuatro, dos en una mesa, tres de vez en cuando. Por el momento estamos nosotros y otra Asociación UEDIS.

El problema de las asociaciones es la politización. Nosotros estábamos UEDIS, que era la que llevaba el PP, estaba CAT que era del PSOE y estábamos RED EUROFORUM y CARLOS V, que al final nos acabamos fusionando, que éramos un cajón desastre y decíamos “bueno aquí que tiene que ver la política, con las churras y las merinas”. De hecho hubo un año en el que la gente se hartó de temas políticos y salimos mayoría por eso porque la gente veía la politización pero *a lo bestia*. Ahora como la gente pasa, bueno que han desaparecido, de hecho tienen un juicio pendiente, entonces están UEDIS y están solos, claro el día de las votaciones se va a ir a la sede del PP y van a votar en masa, porque nosotros seguimos siendo minoría, lo que pasa es que están los Estatutos en los que se dice que una asociación puede tener mayoría pero no puede tener a todos los miembros de Junta de Centro, tiene que haber una representación de las otras, entonces más o menos nos pudimos salvar en las últimas elecciones por eso. Fue porque la politización se notó muchísimo había gente del PP, del PSOE, de IU, desde el tío más anarquista y republicano que te puedas imaginar hasta el tío más opusino que te puedas echar a la cara y es por eso, porque yo creo que no hay que confundir la política con la política universitaria. Quizá eso es lo que ha hecho que la gente se haya acomodado a no comprometerse porque sabe que siempre va a haber alguien por ahí, siempre va a haber un poso, por ejemplo, las Juventudes del PP, siempre va a haber gente que cuando va a hacer Derecho le dice “ah, pues métete en UEDIS y te presentas” para completar una estadística. A lo mejor hay dieciocho miembros en Junta de Centro y yo conozco a cuatro. En cambio, los cinco o seis que estamos de RED EUROFORUM, vamos a piñón a

todas las Juntas, etc., etc. Eso puede dar quizá un poco de pena, ¿no?, porque yo voy a otras Facultades y veo lo que se mueven las asociaciones, todas las ganas que tienen de cambiar las cosas y por lo menos en Derecho ahora mismo y por hoy está perdiendo mucho ese espíritu.

- **MD.** ¿Qué pensáis acerca de la participación estudiantil, es suficiente en vuestros centros? (10)

- **A.** Yo creo que depende de la motivación que tú les des. Porque a ver los alumnos yo pienso que no es que no quieran moverse sino que desconocen, lo que no hacen es dar el paso a enterarse de las cosas para luego hacer algo, entonces es un trabajo agotador, frustrante, asqueroso, pero les tienes que motivar tu y dejarte la vida en motivarles y una vez que les motives a lo mejor de cien, tres se vienen contigo.

- **G.** Sí, pero tienes que ser tu el que vaya a ellos.

- **A.** Sí, claro pero a lo mejor eso lo haces un año y si no funciona al año siguiente dices “mira este año os va a motivar...” e incluso puede que a la gente que se haya metido se le dice que motiven ellos ese año, porque es que yo el año pasado me dejé la voz en todas las clases de medicina, ¿sabes? Sí es que es un trabajo durísimo y te agotas de hacerlo. La gente no es que no tenga ganas de participar es que necesitan de alguien que les de un palo detrás y les diga “oye mira lo que hay”.

- **G.** Sí y además somos personas que no jugamos con la política, ni los intereses de la gente pues a lo mejor tu llegas y estamos todo el día en la calle, todo el día dando *por saco*. Los otros llegan sacan sus cartelitos por sacarlos y obtienen mayoría, pero porque juegan con eso pero vamos me refiero en las últimas elecciones, antes sí teníamos gente que estaba dispuesto a eso. Pero es una labor que es ingrata pero que a la larga te reporta satisfacciones.

- **A.** No, no, yo me refiero a ingrato de cara al alumno y tener que convencerle, no el hecho de... Y luego otra matización que quería hacer es que aparte del trabajo que tu haces con respecto al nivel de política de Facultad, de Universidad, de hablar con el Decano y consigues cosas, la gente no se entera, o sea, no se entera y tu a lo mejor te estás dejando la vida y te dicen “vaya con el delegado que se va a llevar dos créditos y nada más que está aquí cambiando una fecha de examen y tu eso se lo tienes que contar pero por el interés de que te lo agradezcan a ti sino que se den cuenta de las cosas que se pueden hacer y de que ellos lo pueden hacer también, ¿sabes? y entonces a veces hay mucha gente que se mueve mucho en altos cánones, ¿no? Hace cosas a gran escala pero no a nivel del alumnado y realmente o por lo menos la idea que nosotros tenemos como representantes al fundar la asociación de medicina este año fue que nosotros somos auténticas vías de comunicación entre los de arriba y el estudiante. Si se corta por algún lado esa vía dejas de ser representante, por mucho que tú hables con el decano si no hablas con el alumno dejas de ser representante....

- **G.** Totalmente de acuerdo.

- **V.** Yo creo que es eso, que los alumnos tampoco saben exactamente que existe el representante. Creo que es un poco el desconocimiento que tienen todos los alumnos y la desmotivación.

- **G.** También es una lástima que luego al representante se le olvide para lo que se ha presentado, ya que mucha gente empieza con mucha fuerza y luego se va desinflando y luego está el otro caso que es mucho peor que es cuando pegas en su despacho *donde dije digo digo diego* y luego te dice yo personalmente estoy de acuerdo contigo pero como soy miembro del equipo decanal tengo que darle la razón al decano.

- **SO.** Eso pasa en mi Facultad y es lo mismo porque por ejemplo un alumno que recibe una beca del decanato siempre apoya lo que el decano o vicedecano propone en vez de ser por parte del alumno porque generalmente estamos los unos contra los otros, pero claro no se pueden poner en contra.

- **V.** Yo este año tenía una beca del decanato y siempre me peleó con él. Creo que depende de cada Facultad. Es como decimos hay muchas Facultades en las que el decanato al ser el que le tengo que dar la razón en todo.

- **MO.** Discúlpame, yo creo que más que por decanato es por la persona. Si yo soy como soy y me dan una beca del decanato y llega el decano y me dice tienes que votar a esto le digo "tu prima", te quedas con la beca y yo me voy. Hay una serie de principios, de cosas...entonces si tú estás para una cosa en una Junta de Centro y la beca la has conseguido con otros méritos creo que no es mezclar cosas. Ahora distinto es que hay gente que utiliza esos mismos cauces para conseguir intereses personales. Y tanto que consiguen lo que quieren ya tienen que jugar con los papeles que están puestos encima de la mesa y uno de ellos es que son miembros de Junta de Centro y por tanto, por eso le han dado la beca, quien le ha dado la beca condiciona ya ese voto hacia su favor. Entonces si es así, claro que sí, ahora si tú has concursado y la beca la has conseguido por tus propios méritos. Eres representante porque tus compañeros han confiado en ti democráticamente por obligación ética deberías conseguir o buscar los intereses de tus compañeros en una Junta de Centro, no los tuyos propios o los del decano que te ha dado la beca.

- **G.** En Derecho hubo un caso parecido.

- **MO.** Es que se busca. El decano busca eso: yo te tengo aquí y mientras estés tengo controlado diez, quince votos, etc.

- **JA.** En el caso de mi Facultad en Filosofía y Letras en cuanto al nivel de Junta de Centro quizá no sea tan acentuado lo de los favores y el equilibrio de poder, condicionar el voto en los representantes del alumnado. Pero a nivel de Departamento, mejor dicho en ciertos Departamentos sobre todo si hay ciertas facciones a mi me consta por amigos míos que se le ha intentado aproximar diciendo "mira a ver si podéis votar esto". Claro luego también influyen las afinidades personales del tipo es que me cae mejor este profesor o estoy



colaborando con este grupo de investigación y por ello voy a declinar mi voto para esta gente.

- **MD.** Coincidís, por tanto, en la idea de que la participación estudiantil en vuestros centros es baja, ¿no?

- **G.** Aparte de eso, es que ponen las elecciones días por ejemplo de un puente cuando están todos de exámenes. Participantes hay, pero gente que vaya expresamente a votar ese día con el DNI en pleno puente de la Inmaculada, por ejemplo, es difícil.

- **MD.** ¿Cómo pensáis que se podría mejorar esa participación, hacer que la gente se involucre o implique más? (10)

- **A.** Yo insisto en lo mismo, en que para que la gente participe tiene que haber alguien detrás que tire de la gente. Incluso para que la gente se presente a ser representante tienes que estar detrás, tirando de ellos. Motivarles.

- **G.** Que la gente aprenda a leer porque los carteles no están de adorno y sobre todo a escuchar y hacerles ver de qué va esto.

- **SO.** Hay que informar primero y luego...

- **JA.** Es que por ejemplo el problema que hay en Filosofía y Letras es que somos una Facultad de aproximadamente cinco mil y pico alumnos y diecisiete titulaciones. No es tan homogéneo entre comillas como puede ser Medicina o puede ser Derecho y entonces claro, los intereses de unas carreras son diferentes a las de otras y luego también son distintas, cada carrera es hacer una capa de un sayo y cuando yo conozco a fulanito y es mi representante yo no conozco al otro o este curso ha elegido a tal representante entonces no hay, falta esa coordinación y luego la información. Yo creo que ganaríamos mucho en mi Facultad si por ejemplo si los profesores que se mueven más dicen "mira que existe esto". Igual

que se informa de una conferencia tal, pues se debería comunicar cuándo van a ser las elecciones y animarles a que participen.

- **MO.** Sí encontrar intereses comunes para la Facultad. Yo creo que aquí distinguir entre titulaciones es importante, nosotros tenemos diez. En el propio grupo tenemos una disparidad de titulaciones (somo cinco) representadas: lengua extranjera, pedagogía, Educación Infantil, Educación Social, Psicopedagogía, etc. y sin embargo tenemos un punto en común y es que tenemos que llevar el barco al mismo puerto. Ése es quizá nuestro secreto que remamos al mismo sitio. Encontrar los puntos en común es importante. Los problemas en Secretaría son los mismos para todos, por ejemplo, así como los de fotocopidora, los problemas con el Rector que no te abren Secretaría por la tarde son los mismos para todos. Quizás buscar un punto en común une, ayuda a hacer cohesión, a hacer un grupo, intereses comunes para tirar hacia delante. Quizá sea un secreto también cuando en Facultades como las nuestras, en las que hay tantas titulaciones, no se encuentra un punto en común hay que buscarlo y canalizar todo el esfuerzo de un grupo de gente que a lo mejor no tienen por qué trabajar juntos pero persiguen el mismo fin porque a lo mejor tanto pelear por cambiar una fecha de examen eso no es tarea de Junta de Centro, a mi juicio. Eso a lo mejor es tarea del delegado y el delegado lo dice en la clase. Un miembro de una Junta de Centro tiene que pelear por algo más y creo que es la diferencia que hay que marcar. Ahora a este nivel hay cosas que hay que valorar. En un Claustro pues hay muchas otras a tener en cuenta que también Santi las ha resaltado.

- **SA.** El problema de la participación, la gente no se para a pensar que esto es política, ¿vale? en un grado u otro esto es política. Tiene diferentes sectores y uno de ellos es el profesorado que lo que le interesa es que no participe la gente. En la Universidad, por ejemplo, las elecciones a Rector ahora, ¿realmente pensáis que a los candidatos a Rector les interesa que participe la gente? No. Le interesa que participe un grupo de gente que está movilizadada y que es afín, pero ¿realmente le interesaría movilizar a sesenta mil personas? Es una lotería. No se sabe por dónde van a salir las cosas. Ahora sí que me interesaría votar a Medicina, Derecho y Educación que se que me van a votar a mi, pero no me interesa movilizar al resto

de Facultades. A nivel de Facultad es tres cuartos de lo mismo, ¿pensáis que les interesa la participación? Bueno no es exactamente lo mismo porque en la Facultad es todavía mucho más interesante el hecho de que no fomentar la participación porque el porcentaje de alumnos en Junta es más alto que por ejemplo en la Universidad: en Consejo de Gobierno estamos cinco alumnos, no, ciento seis, porque uno de ellos está elegido “a dedo, dedocráticamente” y en la Junta de Facultad no se si es el veinte por ciento, por lo que en mi Facultad interesa más todavía el hecho de que la gente no se mueva. ¿Al final salen representantes? Sí, pero quién sale gente que está super perdida, que si que va, escucha pero no tiene ni idea. Realmente ¿somos tan ilusos de pensar que la participación es un tema preocupante para ellos?

- **E.** De hecho las mesas, en las elecciones, se ponen aquí arriba que no son visibles.

- **MD.** ¿Habría alguna posibilidad de romper ese círculo vicioso que impide la participación del alumnado?

- **G.** Eso ya es tela, es que sería luchar contra el corporativismo.

- **SA.** Imposible, porque estas cuestiones se aprueban en Consejo de Gobierno y estamos seis alumnos y ciento y pico profesores. A mi me hace mucha gracia cuando se debatía el tema de la LOU porque supuestamente esta es una ley que viene de la derecha, pero es curioso que la Universidad de Granada que tiene un perfil de izquierdas se está aprovechando también de ella de una forma descarada. De hecho una cosa que le he criticado al Rector siempre es la elección de un alumno “a dedo”. ¡Si eres de ideología de izquierdas, promueve la democracia! Hay leyes que pueden coartar la libertad pero independientemente del perfil político que tengas todo el mundo se aprovecha de ellas, una vez que estás en el poder.

- **MD.** En la representación de estudiantes, ¿habéis encontrado alguna diferencia entre hombres y mujeres? (2)

- **G.** En mi centro, no se por qué, pero lo cierto es que hay muchas más mujeres pero participan más como representantes los hombres. Ha habido un par de veces que a mi me ha sorprendido bastante, de preguntarle a la gente, “bueno pero si tenéis veinte mil niñas en la asociación y estáis dieciocho tíos”, yo eso no lo entiendo y además gente que no conozco de nada y eso es lo malo que ves la gente que va todos los días, que está entrando y saliendo, que se está organizando para cursos, seminarios, etc. y luego ves las listas de representantes en Junta y no hay ni uno.

- **SO.** En Farmacia hay más chicas que chicos, pero tienen una representación equitativa.

- **MO.** Pasa lo mismo en Educación. Hace unos años éramos cinco mil quinientos alumnos en educación, de los cuales dieciocho eran chicos y seis chicas en la Junta de Centro y no respondía en base a lo que había en la Facultad. Sin embargo en los últimos años afortunadamente sí es más coherente la representación. Será por algo, ¿no? Se ha trabajado en ese sentido. No por fomentar la discriminación positiva tan famosa en la que tienen que estar “por narices” las mujeres sino porque se les ha motivado para que participen, creo. De hecho la delegada de estudiantes es femenina.

- **V.** No, la delegada, no, la delegación es femenina.

- **MD.** Y estos datos que se están presentando, ¿a qué pensáis que se debe?

- **G.** Ni idea. Hombre yo puedo hablar de mi asociación. En mi asociación los representantes tenemos seis: tres chicos y tres chicas pero porque...fue una experiencia sobrevenida. Estábamos dieciocho y los que sacaron más votos curiosamente fueron tres chicos y tres chicas. Surgió como algo casual. Nosotros de los dieciocho que nos presentamos yo no me acuerdo quién pero es que en mi asociación hay muchas mujeres, entonces hay mucha mujer dispuesta a ser representante en Junta, cosa rarísima. Tampoco me he preguntado por qué pasa. Yo prefiero hablar de persona antes que de hombre o mujer, claro que te puede

extrañar pero tampoco te pones a pensar. Es como si yo tengo una empresa lo que quiero es tener las personas más capacitadas me da igual si es hombre, si es mujer. Yo quiero una persona que me vaya a rendir y para la representación yo quiero una persona que se sepa buscar la vida, que me vaya a ayudar, que es hombre bien que es mujer...sea lo que sea.

- **A.** En mi Facultad, la verdad, se mueven más las mujeres.

- **G.** Porque hay más mujeres.

- **A.** Hay más mujeres pero como representantes, o sea, lo que es en delegación estamos equiparados, sabes no se nota, bueno no es que haya más mujeres es que hay dos tíos por clase. Ahora pensándolo conforme lo habéis hablado, sí es cierto, que en las chicas son más folloneras o a lo mejor ha coincidido que las chicas que hay son más folloneras: arman jaleo, van correteando por ahí, “oye que tenemos que hacer no se qué...” y los chicos son más trabajadores, más constantes pero no son tanto a lo mejor de ir a la clase y decir “oye que no se qué, que tal...” o ir al decano y exponerlo ahí.

- **MO.** Pero vamos a intentar mojarlos, ¿quiénes son más resolutivos?

- **A.** Bueno, en una persona que no conoces se confía más en el hombre pero una vez que la gente ve que las chicas se mueven mucho, le da la confianza a ellas. Yo creo que ahí está un poquillo la diferencia.

- **V.** Es que lo de ser más resolutivo...depende porque en esta Facultad por lo menos, ha habido veces que han ido niños y no lo han solucionado. Después han ido niñas y sí. A lo mejor también es la especialidad, la Facultad, pero bueno.

- **SA.** Ahí influyen muchísimos factores, entre ellos, el factor sexo, ¿vale? Cuando tú vas a resolver un problema y además eso es una cosa que cuando queráis hacemos una prueba. Si va una chica a resolver una situación con un vicedecano, por ejemplo, eh...parece que no, parece mentira, pero ves por la respuesta que es

mucho más favorable de primeras que si va un chico con un vicedecano. Es una cultura previa que parece que no pero influye mucho a la hora de tratar. Esa imagen que tienes, influye bastante a la hora de plantear situaciones. Influye mucho el sexo.

- **MD.** ¿Por qué pensáis que influye por el tema de los estereotipos?

- **G.** Muy en parte. O sea, yo te puedo decir que el decano que teníamos antes iba cualquiera a plantearle cualquier cosa e íbamos tranquilos, el decano que tenemos ahora yo muchas veces he oído la cosa de “¿quién va a hablar con el decano?” Mmm “fulanita, puf, se la come”. Porque es una persona que en clase está despotricando de todas las mujeres, del matrimonio, y yo he visto, es lo que dice él, he visto su actitud con un tío y un tío lo soporta y lo traga, a la chica le dice que sí con buenas maneras pero si puede la putea...Y entonces yo he llegado a plantearle problemas y a mi como que me tolera, digamos que me respeta.

- **MD.** ¿Pensáis que existen diferencias entre hombre y mujeres por el tipo de mecanismos que utilizan para movilizar al alumnado? (7)

- **MO.** ¿En captar votos o en desarrollar la función?

- **MD.** En las dos cosas.

- **MO.** En captar votos es evidente.

- **G.** Si tu a un chaval de 1º de carrera con dieciocho años le llega un pedazo de tía con veintiuno y le dice “oye chaval, tu sabes lo que son las elecciones y le dice no pero explícame”. En cambio llego yo y te dice “no es que tengo mucha prisa y tal...” Eso ya son armas con las que juegan.

- **V.** En nuestra clase éramos ciento y pico tías y siete tíos y llegaron dos muchachos allí...

- **MO.** Santi y yo.
  
- **V.** Tú imagínate a las doce de la mañana y las niñas decíamos qué rollo de charla.
  
- **MO.** Pero salimos elegidos.
  
- **V.** Pero no votamos, ¿eh?
  
- **A.** Yo creo que eso sólo sirve en un primer momento.
  
- **G.** Si llega el día de las elecciones y te llevas al chaval del brazo para que vote...
  
- **JA.** Pero valoran la gestión que hagas, pueden ver una cara bonita pero luego no sirve...
  
- **G.** Ya pero que exista ese tipo de corruptela entre comillas pues duele un poco, ¿no?
  
- **V.** Pero sí es verdad que se usa mucho, bueno yo por ejemplo, a lo mejor con mis compañeros, no pero cuando he tenido que ir a tratar con algún vicerrector o con algún profesor así que sabía que con un poco más de escote iba a conseguir lo que quería, yo sí lo he usado. Entonces muchas veces sabía que con una camiseta iba a conseguir lo que no iba a lograr con otra cosa.
  
- **A.** Pues yo pienso que es una contra más que una facilidad.
  
- **V.** A ver yo aquí te puedo asegurar...
  
- **A.** Sí en cuanto a que te escuchen pero no te van a tomar en serio, ¿entiendes? yo prefiero vaya como vaya soy una pintas muchos días y con más razón abren la puerta y se quedan como “eh...tú eres representante de qué”

- **V.** Sí te puedo asegurar que yo he ido con pantalones ancho y me han dicho “tú eres representante de...” y les he contestado “sí, ¿algún problema?”.

- **A.** Está claro que el aspecto llama la atención pero yo creo que depende pues si tú vas un poquito suave no se nota tanto pero cuando de alguna manera acojonas al decano da lo mismo que seas tío, tía, de repente te respeta, de repente ya no te está mirando el ombligo, dice “mírala ésta que me va a poner la Facultad del revés”. Y entonces en un primer momento te ve “mírala que modernilla”, ¿sabes? “¿qué tal, cómo te va? Pero cuando tú le pones las cosas encima de la mesa entonces ya te ve como un posible problema. Entonces ya vamos a hablar, ya me da igual como vengas.

- **MO.** Yo creo que también la forma de envolver los problemas, de cómo plantearlos es importante porque llegar y decirle “eres un tal o un cual, que no has hecho o has dejado de hacer” hace mucho que llegar y decirle mira tenemos este problema y esta es la posible solución, si tienes otra plantéala tú o hazla tú.

- **A.** Ya pero yo no estaba hablando de eso, sino que te tomen en serio.

- **MO.** No, ya, ya. Tomarte en serio es que vayas consiguiendo objetivos porque si tú a tus compañeros les prometiste una serie de cosas, por ejemplo, tan sencillo es como que los servicios estuvieran limpios en la Facultad y eso ya se ha conseguido, que haya tizas redonditas y no tizas cuadradas que parece una tontería pero que con el tema de la alergia puede suponer un engorro bastante grande para muchos compañeros se ha conseguido. Son cosas muy simples pero que hay que conseguirlas, el cómo envolverlas, presentarlo y que el que esté enfrente se lo coma porque es un bombón que es bonito aunque sea un marrón te hace mucho y realmente entonces cuando te vea y te dice “ay este trae otro bombón” y realmente lo que estás haciendo es resolviendo un problema y ahí no creo en absoluto que tenga algo que ver el sexo. Porque puede llegar fulanita de copas vestida muy bien, muy guapa y muy simpática y llega diciéndole “la tiza es una mierda” y el tío dirá “pues esta tía es jilipollas”.



- **MD.** Pero yendo un poquito más allá del aspecto físico basándonos en estudios que dicen que la mujer es más comunicativa, etc., etc., ¿Qué pensáis de eso?

- **SO.** La persuasión. Porque yo voy y hablo con el profesor o con el decano o con cualquier persona si tiene algún tipo de problema con un alumno y me escucha e intenta solucionarme el problema sea cual sea la persona y hablando sin estresarse, sin armar follón, no sé.

- **MO.** Diplomacia sería la palabra.

- **JA.** Yo creo que no depende tanto del sexo sino de la persona, de su actitud, de la forma que tiene de plantear las cosas.

- **MD.** ¿Qué dificultades habéis encontrado para llevar a la práctica las funciones como representantes del alumnado, al relacionaros con diferentes sectores como puede ser el profesorado, alumnado y el PAS?

- **E.** La desmotivación de la gente y además incluso le intentas llamar para que vengan y conozcan y no tienen interés. La gente viene a la Facultad a lo suyo, intentar sacar más nota que el de al lado...

- **G.** Me he encontrado con un chaval que su pregunta fue “bueno pero es que los representantes, vosotros ¿qué vais a hacer por mi? Y yo le dije “bueno, pregúntate tú primero qué vas a hacer tú por ti”, o sea, empieza ese día por ir coger el DNI y votar, ya no es que me votes a mi, que le votes a ellos, a quien te de la gana pero por lo menos que haya un representante en Junta de Centro que es el que te va a ayudar y me dice “es que eso no sirve de nada” y le contesto “no sirve de nada, cuando llegue junio y vayas a una revisión de exámenes y veas que el profesor no está en su momento, en su despacho, cumpliendo sus horas de tutoría luego vendrás a nosotros a quejarte y nosotros seremos los que te sacaremos del marrón, por ejemplo. Por lo tanto, si tú quieres que tus representantes sean gente competente pues ve y vótale, pero eso es el primer paso. Nosotros tenemos que dar el segundo que será una vía de comunicación, de solución de problemas,

hacer que los conflictos no lleguen ni siquiera a conflictos pero el primer paso está en ti, en que te enteres de qué va la cosa que yo te la voy a explicar ahora mismo, te voy a dar el folletito, vamos echamos un café, te lo explico claramente y que vaya ese día a votar ya no a mi, a quien te de la gana. El caso es que te mojes y que llames a todos tus compañeros. Esto mismo que te estoy diciendo yo que se lo digas, vamos a tu clase a decírselo también pero por si acaso y entonces hablamos tranquilamente de lo que yo puedo hacer por ti y lo que tú puedes hacer por mi. Lo que no me puedes pedir es que yo pelee tus batallas mientras tú te quedas en tu casa”. Bueno pues el chaval a los pocos días vino él con otros dos compañeros y se metió en la asociación. Entonces yo se que llega un momento en el que, como dice ella, es agotador que ya no tienes tiempo, ni paciencia para ir a todo el mundo contándole que mira que es que resulta que existe esto, que tal y que cual...La falta de implicación es que es una putada. Es que aquí me las den todas, es que es lo primero que te dicen “bueno pero tu estás aquí para trabajar, ¿no?” “Pero vamos que tengo los mismos exámenes que tu, los mismos problemas que tu, exactamente igual”. Hay que sobornarlos siempre, mira yo hay una cosa que nunca la he entendido a nivel curricular, por ejemplo, los créditos de libre configuración ahora es como el burro que le ponen la zanahoria delante para que ande, ¿no? Yo me acuerdo en Derecho cuando no había créditos que tu organizabas un curso y se petaba y hoy haces el curso igual de interesante y lo primero que te dicen es “¿pero dan créditos?” y les dices “bueno pero a nivel de currículum te va a servir” “no, no, ¿pero dan créditos?”, “pero vamos a ver que los créditos te van a servir para la carrera, para sacarte tu asignatura pero cuando tu salgas de la carrera y te vayas por ejemplo a la empresa privada te van a decir, “¿qué tienes?” y tu les contestas “pues yo tengo mi título” , “sí bueno como los otros quince mil que están..., ¿qué más tienes?” “bueno pues tengo un cursillo de macramé, otro que tengo en la Politécnica de Cuenca, que ya no recuerdo de qué es. “¿Pero bueno chiquillo y eso para qué lo quieres?”, “es que me daba quince créditos” y te dice “pues mira por ahí...y ya de camino me haces unos tapetes para el despacho”. Y ahora el tema de la asociación lo primero que te preguntan es “¿y los que organizan cursos les dan...?” y les digo “hombre normalmente los que organizan cursos les dan el título gratuito o les sale más barato”, “¿y el título da créditos verdad?”, “sí hijo, sí el título da créditos”, “ah, pues cuenta conmigo”.

- **E.** En nuestra carrera la que se presentó como delegada el año pasado, lo hizo porque creía que le daban créditos.
  
- **MD.** ¿Estáis de acuerdo con ese tipo de compensación, en este caso, académica (créditos) porque hay algunos centros como Farmacia que si lo tienen y otros no como es Educación?
  
- **G.** A nosotros no nos dan créditos, lo único que lo que obtenemos son beneficios colaterales de organizar algún curso, etc.
  
- **MD.** Se está barajando también la posibilidad de establecer una bonificación económica para los representantes, no sé como lo veréis.
  
- **G.** Bueno magnífico hasta cierto punto. Porque entonces te van a decir que lo haces por dinero y precisamente no lo haces por dinero.
  
- **A.** Y además la gente lo va a hacer por dinero.
  
- **G.** Van a meterse pero después que pelee por el alumno no, querría todo el mundo.
  
- **MO.** Si fuera para un año sí, pero como miembro de Junta de Facultad que dura cuatro años si lo haces mal un año ya no hay forma de echarte.
  
- **JO.** Y vale entras un año y te obligo a ir a un mínimo de tres reuniones para poder cobrar ese dinero o tienes que ir a todas o votar lo que yo diga.
  
- **MO.** No es tan fácil.
  
- **V.** Yo tengo ejemplos de cuando he ido clase por clase buscando a los delegados a mi me han dicho pero me van a dar un crédito y yo me he quedado así y les he dicho “eso se baraja, otra cosa es que te lo den porque yo llevo tres años y no me

lo han dado y creo que no te lo van a dar todavía” y me dicen “ah, pues entonces no me presento”, es decir, que si yo llego a las clases diciendo “no mira es que os van a pagar van a decir todos yo” y yo eso lo veo fatal ya que si no lo haces por tus compañeros para qué te presentas.

- **A.** A mi no me parece bien porque creo que es algo que no se tiene ni siquiera que compensar. Es algo que tiene interés para el alumno, el único interesado es el alumno. Es lo que decía él antes el gobierno o el cargo de arriba, no tiene interés en eso porque prefiere controlar sus marionetas, entonces la compensación en mi, hombre que a mi si me pagaran pues mira que bien, pero no pienso que esté bien porque tu imagínate si nosotros somos una delegación que lleva un año o sea que la gente que está ahí está muy motivada porque llevamos un año y aun así ya hemos propuesto y vamos a llevar a cabo, el otro día en una reunión con el decano, propusimos un sistema de evaluación de los propios delegados, o sea, que se evalué la representación y el que no represente, deja de ser representante y por tanto no se lleva los créditos.

- **JO.** Pero a mi eso no me parece bien, porque ya hablará la gente cuando vote.

- **A.** Pero no, no porque sabes qué pasa que no hay suficiente variedad de votación como para que luego hable la gente cuando vote. La gente no sabe lo que tú haces o dejas de hacer por él. Pero en el centro de la delegación sí sabemos quién se moja, quién se mueve, quien ha venido.

- **MO.** ¿Cuántos delegados tenéis?

- **A.** Claro, nosotros es que somos una delegación de treinta.

- **V.** Pero tú fíjate que vosotros sois solo una titulación pero yo ahora llego a una clase y se lo digo a sesenta delegados que ni siquiera se han conocido porque no han venido a las reuniones que se les han convocado y yo llego y los evalúo porque a mi el decanato ya me ha pedido una evaluación de esos delegados y yo no puedo evaluarlos porque lo primero que me dicen con toda la razón del mundo

es “lo estoy intentando hacer como puedo si mi clase no me hace caso, si no tengo una motivación aparte de eso qué queréis que haga”.

- **A.** Pero si yo te entiendo pero yo lo que te quiero decir es que en mi caso lo que vamos a hacer es que nosotros planteamos un sistema, porque nosotros venimos de otra organización que es la del CEEM, ¿vale? del Consejo Estatal que lleva un sistema de funcionamiento que al ser una organización hiper grande no podíamos extrapolarla a una organización pequeña como hicimos nosotros como delegación que nos hemos establecido como asociación. Además también para niveles políticos, no.

- **V.** Es que es imposible hacerlo.

- **A.** Claro, entonces por eso porque nosotros lo hicimos de nuevas y respaldados por una asociación grande y aconsejados por gente que sabía mucho de eso entonces fuimos dos chicas en plan “ueh! Vámonos” y establecimos una delegación, la establecimos como asociación. Yo, por ejemplo, soy presidenta pero no tengo ningún cargo dentro de la delegación. Yo soy presidenta porque firmé un papel porque alguien tenía que firmar pero dentro de esa delegación no existe ningún tipo de cargo, ¿vale? todo el mundo tiene el mismo cargo, o sea, todo el mundo tiene el mismo poder y dentro hay cargos que son secretaria, etc.

- **V.** Vocal...

- **A.** Exacto. Y llevamos un sistema para que nadie se pierda de eslabones que decimos el de segundo tiene que aconsejar al de primero, el de cuarto a tercero, quinto a cuarto y así. Y si el de segundo tiene un problema tiene que hablar con el de tercero y entonces dentro de eso además hay un delegado de cada curso que forma parte de un grupito que es como una estrella, uno de cada curso, pues seis que entre esos seis son los que tienen que hablar entre ellos pero en plan cruzándose por los pasillos que no hace falta tener muchas reuniones pero tienen que ser los mejores amigos y contarse todos los problemas.

- **JO.** Pero es que la gente en medicina va a clase.

- **A.** Sí, eso si es verdad. Por eso te digo que en mi Facultad funciona así por como lo hemos hecho nosotros, que a lo mejor aquí no se podría hacer.

- **V.** Te lo digo en serio, te envidio. Yo soy la delegada y lo primero que a mi me dijeron, yo salí el año pasado, ¿vale?, estaba en mi segundo curso. A mi lo que me dijeron fue que yo no me podía poner como asociación. ¿Por qué?, porque es de la Facultad.

- **A.** Tu puedes hacer lo que a ti te de la gana.

- **V.** No, porque aquí tenemos unos estatutos y es Delegación de Estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación, no podemos ser asociación. Otra cosa es que yo pertenezca a otra asociación.

- **A.** Pero un grupo de gente joven puede establecerse como asociación, no tenéis que ser la asociación de estudiantes de...y podéis conseguir subvenciones....,

- **V.** Si eso sí lo sé. Eso lo consigo por otro lado. Pero no puedo vincularlo con delegación en ese sentido. Yo tengo que tratar con todos los grupos. Pertenezco a KDOE, en este caso, y hay otro grupo más que es ACE, que también es una asociación. Yo tengo que tratar con los dos como delegada, aunque yo pertenezca a uno, entonces es muy diferente y a mi me cuesta mucho que sesenta delegados me escuchen, intenten ver lo que es...

- **A.** No te pienses que yo lo consigo.

- **V.** Pero es que tú fíjate que tienes a cinco delegados por curso y yo llego a tener en una titulación lo que tu tienes en una carrera entonces es ya un disparate y yo volverme loca para intentar contactar con ellos y si a eso le unes que el decano me tiene tanto cariño y tanto amor que cada vez que me ve me dice “qué pasa, qué es lo que hay” y que ya me tuve que pelear el otro día con él porque quiere que el estatuto sea una hoja y le he dicho es mi estatuto y el de mis compañeros y tiene

las hojas que me da la gana e imagínate cómo le ha sentado que dice “es que yo no tengo estatuto” y le respondo “pues es tu problema no el mío”. Además no se en vuestras Facultades pero en la nuestra el PAS está en un plan de “a lo más mínimo te salto”. Tú llegas a Conserjería y están “tú dime algo que te voy a lanzar el cuchillo”. Yo en este caso, los que están aquí y me conocen, yo me llevo con el PAS...la mejor amiga ahora mismo del PAS porque vamos es una cosa loca. El año pasado un vicedecano le pidió por favor, tú imagínate la relación que tienen, le pidió que por favor le ayudara a mover unos bancos para una graduación al Aula Magna y te puedo asegurar que es un pasillo lo que había que mover y le dijeron “eso no está en mi RPT”. El PAS a un vicedecano. El vicedecano me sube a mi y me dice tenemos que mover el banco tú y yo. Tener yo que bajar a hablar con el PAS, imagínate la relación que tienen entre ellos y así es todo. Es cuchillo va cuchillo viene. Entonces la delegación ahora mismo está haciendo de mediadora entre el alumnado, el profesorado y el PAS. Porque luego tenemos alumnos que son muy simpáticos y dicen “es que tu eres un conserje”, a ver si me entiendes. Yo no los entiendo ni como conserjes, ni como profesores, ni como alumnos sino que los veo como personas. Trátales bien y te tratarán que es lo que yo siempre le he dicho a todos. Entonces en esta Facultad yo no sé si es un caso especial, si es un caso de yo qué se...o si es porque en mi familia está metido el PAS. Yo estoy intentado que eso mejore y te puedo asegurar que con el profesorado y el PAS es imposible. Ahora mismo la delegación se me ha quedado vacía para el año que viene y tengo que montarla entera que ya me han dicho que yo voy a seguir siendo la delegada, cosa que yo pensaba que eran dos años que en los estatutos lo pone pero no.

- **MD.** ¿Y qué mecanismos utilizáis en el desarrollo de todas estas funciones que estamos viendo desarrolláis como representantes? (7)

- **A.** En mi caso hacemos como una evaluación de cada curso entonces tenemos una reunión cada x, pero son reuniones que nos vamos a tomar cervezas que no es en plan formal. Yo me llevo super bien con los camareros y llego allí y le digo “Paco, apunta a la cuenta del decano treinta cervezas”, aunque luego no nos lo apunta, que nos las pagaría porque tenemos nuestro presupuesto. Y entonces lo

que hacemos es analizar los problemas de cada curso e intentar solucionarlos entre todos y luego aparte si por encima de eso estamos tres miembros CEEM, que vamos cada seis meses a las reuniones y allí nos bajamos toda la información para la Facultad y movemos hilos de los grandes desde aquí.

- **G.** Es lo mismo que lo que se hace en Derecho, allí lo bueno es que como en todo, hay gente de primero, de segundo, de tercero, pues es como yo muchas veces digo a la gente “nos interesa solucionar el problema que tiene un compañero porque es el tuyo propio” porque el compañero llega y dice “a ver si me ayudáis a...que el profesor cumpla el horario” pero eso no es que le interese a mengano de bastos que ha venido, eso me interesa a mi y si yo estoy en una asociación y lo puedo mejorar...ya no es sólo porque el compañero le haga falta sino porque a mi también me puede hacer falta en un momento dado. Entonces es un poquito ir hilando eso. Quizá en Derecho el problema está en que tenemos un coordinador, vicedecano de estudiantes, que lo elige el decano. El tema del vicedecano de estudiantes ha sido un tema muy espinoso siempre, de por qué se elegía al vicedecano de estudiantes. De hecho el último vicedecano de estudiantes se eligió porque el decano cuando se iba me dijo el próximo vicedecano de estudiantes vas a ser tu porque sí, que has currado mucho, lo que fuera...Cuando él se retiró a mi me llama el decano que está ahora para hacer campaña y me dijo “bueno ¿qué vas a hacer?” y le contesté “yo tengo una pregunta, ¿qué va a pasar con el vicedecano de estudiantes porque a mi el otro me dijo que yo iba a ser el próximo vicedecano? Yo no es porque quiera o no pero yo quiero saberlo porque si yo tengo una agenda el año que viene a mí me gustaría saberlo. Y me dice tú no te preocupes que el año que viene no hay vicedecano de estudiantes, voy a eliminar el cargo porque me parece que es una tontería que no se qué...”Magnífico”. Vamos a la Junta de Centro y me dicen mis compañeros de la asociación “¿qué votamos que sí o que no?”, “votad lo que os de la gana, yo que me voy a meter, ya sois mayorcitos” Yo voté que sí porque en aquel momento yo pensaba que iba a salir otra cosa. Bueno pues curiosamente los de la otra asociación, la mayoritaria fueron en bloque y votaron que sí al decano. El decano lo primero que hizo fue anunciar quién iba a ser la gente de su Junta de Facultad y dice “ah y también la figura del vicedecano de estudiantes que yo la considero importantísima porque



tiene que haber un vínculo de no se qué...” y que va a ser el señor fulano de copas que era el presidente de la otra asociación.

- **MO.** Escuchad los demás, ¿y te sorprende?

- **G.** No, se sorprendieron los demás cuando dije “¡hijo de puta!” porque se me escapó.

- **MO.** ¿Tú te comprometiste a votarlo? No, ellos en bloque sí.

- **G.** Yo me comprometí a que iba a leer su programa que a la gente de mi asociación se lo iba a hacer llegar y lo iba a enseñar. El problema hubiera sido qué hubiera pasado si yo me hubiera comprometido a que yo en bloque le íbamos a votar, qué hubiera pasado porque nosotros somos seis y los otros dieciocho.

- **MO.** Entonces el vicedecano de estudiantes hubiera sido profesor.

- **G.** Efectivamente.

- **A.** Por eso las asociaciones son diferentes, yo creo de las delegaciones.

- **G.** Efectivamente. Nosotros hemos luchado muchísimo para hacer una delegación pero ha sido imposible. De hecho lo estaba hablando con la gente, digo vamos a hacer una delegación y tal que sea otros sistema. Digo las asociaciones como sigan así se van a convertir en un instrumento, simplemente en una pieza más del ajedrez, vamos a intentar hacer otra cosa. No se consiguió y entonces la cosa se fue diluyendo y te das cuenta que o hay que cumplir este ciclo, porque como digo yo, muchas veces para que las cosas se enderecen hay que torcerlas del todo y a ver qué pasa. Porque luego, por ejemplo, yo tengo la experiencia de que hace cuatro años fueron las elecciones y la asociación mayoritaria ha hecho cero propuestas en Junta de Centro, o sea, para instar a una mayoría absoluta yo creo que se tiene que comportar conforme a ella, ¿no? De hecho con quejas de un vicedecano que se quejaba de que los alumnos no iban a Junta de Centro, etc.,

etc. y seis monos los que vamos siempre pues nos comen los profesores, nos comen vivos porque es que es así.

- **MO.** Pero eso está bien, ¿sabes por qué? Porque si el apoyo que recibió ese supuesto decano fueron de los dieciocho alumnos más dos o tres votos que os raspó a vosotros, imagínate esos veinte votos que recibió en la Junta supuestamente de cien, amigo es que esos votos son muchísimos votos, si ahora mismo hay una moción de censura es que se va al garete.

- **G.** Efectivamente.

- **MO.** Y ese vicedecano lo que está viendo ahora mismo es temblar su cargo. Normal que se queje porque si no van los alumnos en una moción de censura lo mandan al quinto carajo. Así cualquier propuesta que haga no prospera, porque esos veinte votos le faltan a él. Es que las cuentas hay que hacerlas. Esas son las que hacen ellos no la lectura de que es que los alumnos no participan.

- **G.** Pero de cara a la galería es lo que te van a decir.

- **MO.** Está claro lo que buscan es eso, desgraciadamente.

- **MD.** ¿Qué lagunas de aprendizaje tenéis en el desarrollo de vuestras funciones?  
(8)

- **A.** Que si te querías enterar te tenías que enterar tú. Ser espabilado sino después no te enteras. Te vas a un despacho y te dicen “no, no soy yo, bocazo”, te vas a otro despacho.

- **JA.** Es importante conocer quiénes son los profesores que pueden ser favorables a tu postura o esto y quién no, quién te puede ayudar, saber de qué pie cojea la institución.

- **G.** Es probar.

- **E.** Mi principal dificultad es conocer la estructuración de la institución, cuáles son los órganos de gobierno. Yo me veo muy verde porque he entrado este año. Me he ido informando pero no tengo dónde recurrir, pregunto a mis compañeros, pero no veo tampoco interés...siempre se dedica el tiempo a otras cosas. Y me veo verde en eso a la hora de desenvolverme porque como no lo conozco, ni sé con qué herramientas cuento.

- **MO.** Yo creo que la información es importante. Yo fui delegada de primero y tuvimos un problema pero bastante gordo con una profesora. Presenté una queja *como un demonio* y la queja trascendió, llegó al decano, se resolvió, nos dieron la razón, pero no podían dejar mal a la profesora, se establecieron en una posición intermedia a raíz de ahí te vas informando de que la queja no tenía que haber pasado directamente por el decanato, tenía que haber pasado por el Consejo de Departamento y nos fuimos informando poquito a poco como delegado y al final acabé formando parte de Junta de Centro desde el primer año, quizá muy prematuro, muy rápido, y eso quizá motivara a que nos moviéramos como clase, recibí el apoyo de la clase, más de los grupos de la gente que conocíamos y me presenté por independiente, ahora estoy formando parte de un grupo, pero yo me presenté por independiente. Desgraciadamente, por independiente se consiguen pocas cosas, la fuerza está siempre en el grupo.

- **G.** Otro problema que yo he visto muchas veces es que, quizá yo no lo he tenido, porque a mi me da igual ocho que ochenta, pero yo es que he visto compañeros y llegar a una Junta de Centro y el hecho de levantarse y tener al profesor que le va a examinar dentro de un rato, así, mirándole y diciendo, “vamos a ver qué me va a contar este tío” le ves que le entran unos temblores, que empieza a tartamudear...Yo tengo un caso en que una vez un profesor, estábamos hablando de la compensación de créditos, “es que yo creo que es también una manera de defenderse del corporativismo del Departamento”, pues salió un profesor hecho un basilisco diciendo “retire Uds. eso que ha dicho ahora mismo” y el chaval que lo tenía de profesor dijo “bueno venga lo retiro, lo retiro” y entonces cogí yo y me levanté y dije “yo no entiendo como se dice que esto es un foro libre que cada uno

puede expresar su opinión una persona que es miembro de Junta de Centro tiene que retirar *por narices* lo que acaba de decir sobre lo que sea, coartándole su libertad de expresarse, porque él lo ha retirado pero no quiere decir que deje de pensarlo y me parece una estupidez”. Yo suspendí esa asignatura ese año pero me quedé en la puñetera gloria.

- **SO.** Otro de los problemas es no saber ni los derechos, ni las obligaciones de profesores y alumnos. A veces el profesor impone su sistema propio diciendo el examen es sobre seis puntos y luego los otros cuatro puntos los divido entre esto, esto y esto, pero cada uno tiene el suyo y no se si puedo atreverme a decirle “mira profesor, que este sistema no le gusta a los alumnos”, porque me han dicho que el profesor tiene derecho a hacer lo que quiera, pero antes yo no lo sabía y entonces quizá sabiendo mejor cada uno los derechos y las obligaciones que tiene cada uno de desconocimiento.

- **V.** Hombre yo tengo que decir que el año pasado entré en todo de delegada, de delegada general, de representante y yo ya no se qué más y bueno yo porque tenía un grupo de personas detrás a los que podía acudir, pero en un principio, yo creo que era la persona que estaba más perdida, porque estaba perdida del todo. De delegada general bueno todavía me podía defender pero como representante en Departamento, en Junta y en no se qué más yo decía “y qué tengo que hacer” y es lo que él dice, en un principio te cortas porque tienes profesores que luego te van a poner la nota y que lo primero que hace es mirarte como diciendo “como digas algo referente a mi clase te vas a enterar”. Sin ir más en un Consejo de Departamento me encontré con dos profesores bastante en contra mía en los que en la última vez ya les tuve que soltar que si la evaluación no era así, que si el trato a los alumnos tampoco era esto, y me acuerdo que se quedaron mirándome y me dijo “me alegro de que lo hayas dicho” y digo “me da igual si me quiere suspender” y efectivamente tengo la asignatura suspensa, pero es que me daba igual.

- **G.** Si lo bueno es cuando te da la razón otro profesor del grupo contrario porque yo me acuerdo que escuché a un profesor que me dice “hombre me alegro que haya un alumno que hable con sentido común”.

- **MD.** ¿Cuál destacarías como vuestra principal habilidad en el éxito de la representación?

- **MO.** Perseverancia, perseverancia, blanco, blanco, blanco y hasta que no lo consigas es blanco.

- **G.** Tesón.

- **MD.** ¿Cuáles han sido vuestras principales satisfacciones como representantes y de qué pensáis que depende el éxito en todo esto? (6 y 9)

- **G.** De sentirte respaldado.

- **MO.** Del respaldo del grupo.

- **A.** Alcanzar los objetivos, una vez que estos están cubiertos pues dices ya está.

- **JA.** Y además nunca se descansa siempre hay más, más, más. Yo creo que lo imprescindible sería eso, que todos los alumnos dijeran “quillo aquí estamos y trabajar más...a lo mejor no se conseguiría o se conseguirían menos objetivos pero se sentiría uno mejor.

- **V.** Yo creo que lo peor que llevo es las amistades esas fortuitas que te salen de toda la vida, que hablas dos veces con una niñas y una de esas veces ha sido una pelea y de repente eres su mejor amiga....sobre todo en los cafés, cuando te estás tomando el café y te viene “mira, ¿tu eres la delegada?” Es que me ha surgido un problema...el peor problema que a mi me pudieron plantear en un café, “mira que es que he ido a un despacho y no lo encuentro” y le digo “¿vienes a preguntarme dónde está el despacho?”, “sí ve a conserjería tienen un mapa” “me estoy tomando un café por favor y estoy con otra persona que tiene un problema serio” y luego hay gente que a lo mejor no va a hablar contigo por no interrumpirte entonces la falsedad esa de ahora te conozco y soy amiga tuya a mi...eso como que no, lo llevo yo muy mal eso todavía.

- **A.** A mi lo que más me molesta es la...mmm...Yo, de hecho, renuncié el año que viene, ya lo tengo anunciado porque te desencantas, ¿sabes? y yo me he desencantado y me ha durado dos años el encanto. Luego a lo mejor me encanto otra vez y vuelvo. Y a mi lo que más me molesta es la falsedad y los intereses personales, le ves la cara a la gente de una forma.

- **G.** Los trepas, que hay así, así.

- **A.** De primeras yo empecé trabajando con una persona y de repente le vi la cara. Yo me desmotivo con la gente que son representantes y que crees que van por el mismo lado que tu y de repente te dan una ostia que te dejan KO.

- **MO.** La peor puñalada la puedes recibir de los compañeros, ¿eh? y, ¿sabes dónde? Cuando estas votando algo a favor del alumnado en una Junta de Centro o en un Consejo de Departamento y de repente ves que dos compañeros se abstienen, votan en contra. Porque da igual que tu seas de una asociación, yo sea de otra pero aquí estamos votando algo que es del alumnado. Cuando se trata de algo del alumnado hay que ir a una. Y eso desgraciadamente es la peor puñalada que puedes recibir y aquí y me imagino que en todos lados, se recibe.

- **G.** Nosotros es que vamos *a muerte*, en ocasiones, ha llegado el mensajero con toda la propaganda de UEDIS y tirarla directamente a la papelera. Ahora está la cosa mejor porque solo somos dos asociaciones pero antes cuando estaba PP y PSOE, yo me acuerdo que pusimos los armarios así, porque volaban las grapadoras y yo de vez en cuando estaba en mi mesa y veía una grapadora volando y hacía *Cloc* y se escuchaba "hijo puta". Y cambiamos los armarios porque decíamos si se escapa alguna, vayamos que me de a mi.

- **A.** Nosotros para evitar eso lo que hicimos fue en los mismos estatutos como nos establecimos como asociación la delegación, pusimos que tenía que haber en cada reunión y si no que tenía que ser representantes mínimos, dos miembros de las otras asociaciones que había en la Facultad de manera que hubiera una cohesión.

- **V.** Y, ¿cómo os lleváis ahora?

- **A.** No nos llevamos bien pero nos tenemos que llevar bien, o sea, no nos llevamos bien porque no somos colegas pero mantenemos un equilibrio sobre un hilo, es decir, yo cuando hablan me callo, y les escucho y no chillo y luego digo pues yo pienso que tal. Y lo curioso fue que todas las asociaciones pusieron eso en los estatutos que en cada reunión debía haber un mínimo de dos.

- **V.** El ejemplo de aquí es muy simple, el ejemplo de aquí es que la representación de alumnos es, por decirlo de alguna forma es “fabricar actividades culturales extraescolares: cinefórum, abrazos gratis, etc.” y oye algunas es que son amigas mías y es que me partí de risa el día de los abrazos gratis cuando dieron a todo el mundo abrazos menos a mi. Y además esa asociación es que es “no podemos juntarnos con la otra porque son unos manipuladores”

- **A.** Sí pero eso a nosotros también nos pasa, no te creas que no, lo que pasa es que entre Ismael y nosotras que también nos peleamos pero lo que pasa es que luego entendemos que nos tenemos que llevar bien lo que hicimos fue en vez de pelear por “hasta aquí es tu responsabilidad y hasta aquí la mía”, cualquiera podía proponer cualquier cosa con la colaboración de los otros, entonces es necesaria la colaboración para que salgan las cosas adelante. Es lo que nosotros propusimos. Que nos seguimos llevando mal, nos seguimos llevando fatal pero en vez de que si nosotros entendíamos que ellos tenían la infraestructura para organizar actividades extra Facultad y nosotros teníamos la estructura suficiente para movilizar a la Facultad lo mejor era unirse en esos casos.

- **MO.** Yo creo que la diferencia está en que los intereses del alumnado, cierto es que haya un cinefórum que sea interesante, que tenga abrazos gratis me parece muy cariñoso que de verdad que lo entiendo y lo veo genial pero creo que hay una serie de preocupaciones que puede tener el alumnado: que las tutorías de la Facultad no se cumplan, el funcionamiento de la secretaría, es decir, que hay una serie de problemas que yo creo que hay que priorizar y por encima de todo lo

demás, que no digo que no sea bueno, pero es una parcela que complementa el trabajo importante, no el otro.

## **ANEXO XII**

# **RELACIÓN DE FIGURAS Y TABLAS**



## FIGURAS

- **FIGURA 1:** *Estructura del trabajo de investigación* Pág.12
- **FIGURA 2:** *Estereotipos de género*  
(Ortega, 1996: 316) Pág. 48
- **FIGURA 3:** *Anuario de Estadística Universitaria, 1991.*  
*Consejo de Universidades, 1992* Pág. 50
- **FIGURA 4:** *División social del trabajo*  
(Brullet, 1996, 298) Pág.50-1
- **FIGURA 5:** *Reproducción social de dos culturas*  
*diferenciadas en relación jerárquica* Pág. 52
- **FIGURA 6:** *Construcción de la identidad* Pág. 55
- **FIGURA 7:** *El liderazgo como indicador de calidad* Pág. 74
- **FIGURA 8:** *Fases en el diseño de investigación*  
*sobre cargos directivos en la UGR (1990-2005)* Pág. 116
- **FIGURA 9:** *Dimensiones en el estudio del “Liderazgo*  
*Femenino en la UGR” (2005)* Pág. 117
- **FIGURA 10:** *Facultades de la UGR con mayor índice*  
*de participación femenina en los cargos directivos*  
  
P á g .  
126
- **FIGURA 11:** *Facultades de la UGR con menor índice*  
*de participación femenina en los cargos directivos*  
(1990- 2005) Pág.  
127

- <b>FIGURA 12:</b> <i>Departamentos de la Facultad de Ciencias de la Educación con mayor índice de participación femenina en los cargos directivos</i> 131	Pág.
- <b>FIGURA 13:</b> <i>Departamentos de la Facultad de Ciencias de la Educación con menor índice de Participación femenina en los cargos directivos</i> 132	Pág.
- <b>FIGURA 14:</b> <i>Principales hitos en el desarrollo de de la igualdad</i> 156	Pág.
- <b>FIGURA 15:</b> <i>Procedimientos y fases en el Método Científico</i> 193	Pág.
- <b>FIGURA 16:</b> <i>Elementos en el proceso de Investigación - Acción- Innovación</i> 195	Pág.
- <b>FIGURA 17:</b> <i>Diseño del Método de Encuesta</i> 198	Pág.
- <b>FIGURA 18:</b> <i>Ciclo de muestreo (Fox, 1981)</i> 199	Pág.
- <b>FIGURA 19:</b> <i>Ámbitos científicos, Facultades y Escuelas de la UGR</i> 201	Pág.
- <b>FIGURA 20:</b> <i>Diagrama de flujo del cuestionario</i> 207	Pág.
- <b>FIGURA 21:</b> <i>Principales transformaciones del cuestionario</i> 220	Pág.
- <b>FIGURA 22:</b> <i>Modelo “en red” de captación de la</i>	

<i>muestra</i> 225	Pág.
- <b>FIGURA 23:</b> <i>Fases de la entrevista</i> 226	Pág.
- <b>FIGURA 24:</b> <i>Diseño metodológico de la investigación</i> 237	Pág.
- <b>FIGURA 25:</b> <i>Tratamiento de datos cualitativos</i> 239	Pág.

## TABLAS

- <b>TABLA 1:</b> <i>Rasgos para medir la estereotipia sexual</i>	Pág.59
- <b>TABLA 2:</b> <i>Tipos de liderazgo</i>	Pág.65
- <b>TABLA 3:</b> <i>Diferencias entre gestionar y liderar</i>	Pág.67
- <b>TABLA 4:</b> <i>Dimensiones del liderazgo transformacional</i>	Pág.71
- <b>TABLA 5:</b> <i>Distribución del profesorado por niveles educativos, curso 98/99</i>	Pág.87
- <b>TABLA 6:</b> <i>Participación en las tareas domésticas según el género</i>	Pág.92

- <b>TABLA 7:</b> <i>Características del liderazgo en función del género</i>	Pág.97
- <b>TABLA 8:</b> <i>Características de los modelos de organización universitarios</i>	Pág.107
- <b>TABLA 9:</b> <i>Principales procesos en la Universidad</i>	Pág.109
- <b>TABLA 10:</b> <i>Distribución de cátedras en la Universidad</i>	Pág.112
- <b>TABLA 11:</b> <i>Cargos directivos de la Facultad de Ciencias de la Educación desde 1990</i>	Pág.119
- <b>TABLA 12:</b> <i>Cargos directivos en las Facultades de la UGR desde 1990</i>	Pág.120
- <b>TABLA 13:</b> <i>Presencia femenina en el equipo decanal de las Facultades de la UGR desde 1990-2005</i>	Pág.122
- <b>TABLA 14:</b> <i>Porcentajes de cargos directivos desempeñados por la mujer en las Facultades de la UGR</i>	Pág.123
- <b>TABLA 15:</b> <i>Períodos de presencia femenina en el gobierno de las Facultades de la UGR</i>	Pág.125
- <b>TABLA 16:</b> <i>Presencia femenina en los cargos directivos de los Departamentos de la Fac. de CC de la Educación de Granada en porcentajes (1990-2005)</i>	Pág.128
- <b>TABLA 17:</b> <i>Porcentajes de cargos directivos desempeñados por la mujer en los Dptos. de la Fac. de CC de la Educación de la UGR</i>	Pág.129
- <b>TABLA 18:</b> <i>Períodos de presencia femenina en el gobierno de los Dptos. de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UGR</i>	Pág.130
- <b>TABLA 19:</b> <i>Cargos directivos de las Facultades y Centros de la Universidad de Granada (cursos 2005-2007)</i>	Pág.135

- <b>TABLA 20:</b> <i>Cargos directivos de los Dptos. de la Fac. de CC de la Educación de la UGR (cursos 2005-2007)</i>	Pág.136
- <b>TABLA 21:</b> <i>Participación de la mujer en la Formación Profesional Reglada y Ocupacional</i>	Pág.140
- <b>TABLA 22:</b> <i>Condiciones que dificultan el aprendizaje según la mujer</i>	Pág.142
- <b>TABLA 23:</b> <i>Conceptos clave en los estudios de género</i>	Pág.146
- <b>TABLA 24:</b> <i>Planes de igualdad de oportunidades entre el hombre y la mujer desde 1988</i>	Pág.167
- <b>TABLA 25:</b> <i>Síntesis de las aportaciones más relevantes de la Ley de Igualdad</i>	Pág.169
- <b>TABLA 26:</b> <i>Objetivos y medidas del I Plan de Igualdad entre Hombres y Mujeres en Educación</i>	Pág.172
- <b>TABLA 27:</b> <i>Discriminación de género en los libros de texto y material de apoyo</i>	Pág.174
- <b>TABLA 28:</b> <i>Discriminación de género por nivel educativo y asignaturas</i>	Pág.174
- <b>TABLA 29:</b> <i>Distribución del área de Educación para la Ciudadanía por etapas educativas</i>	Pág.180
- <b>TABLA 30:</b> <i>Comparación de objetivos del área (Educación para la Ciudadanía) por niveles educativos</i>	Pág.182
- <b>TABLA 31:</b> <i>Comparación de contenidos del área (Educación para la Ciudadanía) por niveles educativos</i>	Pág.183
- <b>TABLA 32:</b> <i>Muestra de la investigación</i>	Pág.203
- <b>TABLA 33:</b> <i>Distribución de la muestra por estratos (ámbitos científicos)</i>	Pág.203
- <b>TABLA 34 y 35:</b> <i>Estadísticos de fiabilidad</i>	Pág.210

- <b>TABLA 36:</b> <i>Guión de las entrevistas</i>	Pág.211
- <b>TABLA 37:</b> <i>Directrices del grupo de discusión</i>	Pág.216
- <b>TABLA 38:</b> <i>Ítems sobre género</i>	Pág.219
- <b>TABLA 39:</b> <i>Composición de Juicio de Expertos</i>	Pág.221
- <b>TABLA 40:</b> <i>Muestra de la entrevista</i>	Pág.228
- <b>TABLA 41:</b> <i>Criterios para valorar las entrevistas</i>	Pág.230
- <b>TABLA 42:</b> <i>Muestra de las historias de vida</i>	Pág.232
- <b>TABLA 43:</b> <i>Muestra del grupo de discusión</i>	Pág.236