

08

LIDERAZGO FEMENINO:
EXPERIENCIA DE DIRECTORAS DE ESCUELAS PRIMARIAS
DE PANAMÁ

LIDERAZGO FEMENINO:

EXPERIENCIA DE DIRECTORAS DE ESCUELAS PRIMARIAS DE PANAMÁ

FEMALE LEADERSHIP: EXPERIENCE OF PRINCIPALS OF PRIMARY SCHOOLS IN PANAMA

Rosa Elena Durán González¹

E-mail: rdurango@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8121-5019>

Miguel Ángel Esbri Montoliu²

E-mail: miguelesbri@alumni.gsb.stanford.edu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1730-7661>

Arlette Vite Vega¹

E-mail: arletteviva@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8727-3340>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

² Universidad de Panamá. Panamá.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Durán González, R. E., Esbri Montoliu, M. Á., & Vite Vega, A. (2022). Liderazgo femenino: experiencia de directoras de escuelas primarias de Panamá. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 5(2), 78-88.

RESUMEN

Este trabajo presenta las características de las directoras de educación primaria desde una necesidad de conocer cómo se construyen los liderazgos femeninos en contextos escolares a partir de una muestra aleatoria simple de directores y directoras de Panamá. El estudio cuantitativo, contempla un cuestionario aplicado a una muestra aleatoria de directores y directoras del Ministerio de Educación en Panamá que contempla las características de líderes académicos desde la perspectiva de género y bajo la escala psicométrica de Likert. El estudio cualitativo recupera el sentir y hacer de las directoras en sus centros escolares en escuelas de Panamá. Las entrevistas se realizaron con herramientas digitales mediante zoom y video llamadas y aportaron las particularidades y características de los liderazgos femeninos en Panamá. Como hallazgos importantes se tienen las intencionalidades de los liderazgos femeninos permeados por un fuerte sentido de pertenencia al grupo y habilidades de convocatoria y convencimiento. El otro rostro que mostramos son las desigualdades de género en los cargos directivos femeninos, la eterna gestión feminizada con el techo de cristal que no permite ascender en las jerarquías de poder, así como mayor carga docente, administrativa y desigualdad salarial para acceder a un cargo directivo a diferencia de los directores.

Palabras clave:

Liderazgo femenino, género, jerarquías de poder.

ABSTRACT

This work presents the characteristics of primary school principals from a need to know how female leadership is built in school contexts from a simple random sample of principals in Panama. The quantitative study contemplates a questionnaire applied to a random sample of directors of the Ministry of Education in Panama that contemplates the characteristics of academic leaders from a gender perspective and under the Likert psychometric scale. The qualitative study recovers the feelings and actions of the principals in their schools in schools in Panama. The interviews were conducted with digital tools through zoom and video calls and provided the particularities and characteristics of female leadership in Panama. As important findings are the intentions of female leadership permeated by a strong sense of belonging to the group and convening and convincing skills. The other face that we show is the gender inequalities in female management positions, the eternal feminized management with the glass ceiling that does not allow ascending in the hierarchies of power, as well as greater teaching, administrative and salary inequality to access a position. directive as opposed to directors.

Keywords:

Female leadership, gender, power hierarchies.

INTRODUCCIÓN

Durante los últimos años, las investigaciones asociadas al liderazgo femenino se han incrementado significativamente con la finalidad de evidenciar las barreras que enfrentan las mujeres ante la dirección de cargos de gestión en el escenario escolar (Cruz, et al., 2020).

De acuerdo a Blackmore (2006), el liderazgo femenino se ha logrado caracterizar como un instrumento que permite empoderar a todos, busca una continua solución de conflictos y el fortalecimiento de la interacción social, pero sobre todo busca visibilizar y dar reconocimiento a la capacidad de la mujer – como líder- en el desarrollo de los entornos de trabajo que históricamente se les ha otorgado a los hombres. Moncayo & Zuloaga (2015), han concluido que, debido a los escasos estudios sobre la gerencia femenina, la mujer duda sobre su capacidad en sus habilidades gerenciales tanto a nivel personal como social en un contexto adverso donde las relaciones de poder favorecen a los hombres sobre las mujeres.

Autores como Díez, et al. (2009), han aportado que las mujeres en el ámbito laboral enfrentan barreras que imposibilitan un ascenso en la jerarquía organizacional-educativa-, la cual, denominan “techo de cristal”. Con esta metáfora logran explicar que existen obstáculos invisibles que limita a las mujeres calificadas a acceder a posiciones de poder dentro de las organizaciones, favorecer su progreso profesional y tener el reconocimiento público. Mientras que, los hombres logran posicionarse en los niveles superiores de los empleos profesionales las mujeres permanecen en las categorías inferiores de los puestos directivos (Moncayo & Zuloaga, 2015).

Si bien, la mujer ha tenido mayor presencia en cargos directivos, las desigualdades continúan imperando, sobre todo en el escenario educativo. Diferentes investigaciones demuestran que se mantiene una estigmatización sobre los perfiles de liderazgo en mujeres en comparación a los hombres. En el caso del nivel básico, se afirma que la razón por la cual hay mayor número de mujeres en cargos directivos es debido a que los hombres aspiran a cargos con mayor reconocimiento como lo son centros educativos de nivel medio superior, superior y puestos regionales, por lo tanto, un menor porcentaje de ellos postulan en el nivel básico. Es por ello que el estudio se enfoca a explorar las experiencias de las directoras de educación básica en Panamá.

El liderazgo de las mujeres tiene su antecedente en el Foro Internacional de las Mujeres en 1984 ha servido de parteaguas porque logró caracterizar los rasgos de líderes según su sexo. En términos generales a las mujeres se las caracterizó con una serie de calificativos que tienen relación a aspectos emocionales y afectivos desde el rol femenino maternal y de subordinación ante el hombre, entre los que destacan ser compasivas sentimentales, dependientes y sumisas entre otras; contrario a las

habilidades consideradas masculinas como la agresividad, ejercicio de poder y autoridad, competitivo e independiente entre otras. Cabe señalar que los rasgos que se consideran neutrales, no se asignaron específicamente a un sexo (Painter, 2012).

Los resultados, dieron cuenta que entre todos los rasgos gerenciales solo dos fueron asociados a la mujer, que aluden al buen trato y la colaboración, las cuales, representan estrategias de liderazgo interactivas y que fomenta desde mejorar la autoestima hasta compartir el poder. Así mismo, se ha podido determinar que otras de las características dentro del liderazgo femenino aluden a la capacidad del cuidado o ética del cuidado, la justicia social y la generación de confianza. En contraparte, los demás rasgos se asocian al hombre, que involucra ser decisivo, eficiente, competente y analítico.

Si bien, existe la idea que en el ámbito educativo no hay diferencias de género, los estudios dan cuenta que los problemas a los que se enfrentan las mujeres refieren a la personalidad, capacidades e incompetencia dejando de lado el papel que juegan los impedimentos de género (Díez et al., 2009).

De acuerdo a la Organización de Estados Iberoamericanos (2017), la literatura internacional reconoce la *“falta de ajuste de la variable sexo entre los cargos directivos de los centros educativos y de los datos correspondientes a los docentes”*. Mundialmente las mujeres representan menos del 20 por ciento del liderazgo en posiciones dentro de la academia, el ámbito organizacional, clínico, político, en relación a trabajo sin fines de lucro, filantropía, tecnología, cargos militares y en el deporte (Navarro, et al., 2018).

Sobre la información y estadísticas de directores y directoras del nivel primaria en Panamá es casi nula, si bien, hay evidencia de estudios relacionados a la gerencia escolar los resultados son generalizados y no consideran la variable sexo. En ese sentido, podemos afirmar que existen pocos estudios sobre liderazgo femenino en el contexto escolar panameño y en términos internacionales.

Es importante señalar que la presencia de liderazgos femeninos y posiciones de poder en el ámbito académico va en aumento y esto se debe entre otras variables a la agenda internacional de equidad de género y empoderamiento femenino, sin embargo, coexisten en esos procesos, marcadas acciones de discriminación en cuanto a la permanencia gerencial debido a la forma tipificada de este cargo que sigue siendo ligada desde la óptica masculina y que, por lo tanto, condiciona a la mujer a reproducir dicho papel (Navarro, et al., 2018; Carrasco & Barraza, 2021). Es entonces que el incremento de la participación de la mujer en puestos directivos dentro de organizaciones e instituciones educativas obedece a una lógica de cuota de género y meritocracia politizada para demostrar que hay una “equidad” de hombres y mujeres

ejerciendo mandos directivos, dejando en segundo plano las cualidades, competencias y capacidades de liderazgo propias de la mujer para ocupar dichos puestos.

Desde la plataforma de los estudios feministas, los liderazgos femeninos para Lagarde (1999), su construcción epistemológica responde a cómo las mujeres se construyen en la cotidianeidad y su interacción con los demás; Señala la autora que los liderazgos femeninos son entrañables, porque se construyen con las entrañas, es decir con el sentimiento y corazón. Los fines del liderazgo femenino distan de la lógica masculina, una de sus características es que busca la transformación del grupo y del contexto con un mensaje que inspira, convoca y es conciliador.

Con palabra suave, de convencimiento y empatía se construye el sentido colectivo para transformar. ¿Por qué es que tienen estas características? Porque las mujeres parten desde identificar la posición de desigualdad histórica en los cargos de toma de decisiones y por tanto el sentido de liderazgo se define con una carga importante de convencimiento espontáneo además de un fuerte poder de convocatoria. Es un proceso personal y colectivo porque los recursos con los que se cuentan se convierten en vienes y poderes. Los liderazgos femeninos no pretenden imponer, sino convencer, frente a un mundo que desconfía y descalifica la palabra de las mujeres.

La misma autora señala que lo que marca el liderazgo de las mujeres tiene un tinte utópico, y que se acota a un espacio y tiempo social con una agenda personal, que busca abatir la desigualdad. Es la importancia de los liderazgos locales, desde la periferia, desde los no lugares donde las mujeres construyen con una agenda personal porque en la realidad, no estamos dentro, estamos fuera y la participación y liderazgo se ejerce desde una marginalidad democrática.

Ante estos referentes es que la investigación que abordamos tiene como objetivo identificar y visibilizar las características que tienen las mujeres en un cargo directivo de un centro escolar, y que desde su experiencia y trayectoria profesional que puedan dar cuenta del quehacer directivo en todas sus aristas.

MATERIALES Y MÉTODOS

Cuantitativamente, la principal técnica de recolección de información fue una encuesta diseñada y nombrada *Encuesta de percepción de Liderazgo Educativo de directivos de escuelas primarias de Panamá* (EPLÉ-Panamá 2021). Considera cinco apartados: I.- características de los directores/as. II.- Trayectoria y actividad directiva, III.- liderazgo. Desde un enfoque de género. A través de la escala de Likert, se logró obtener percepciones sobre el grado de importancia de cada característica que atribuyan al líder educativo.

Debido a la pandemia COVID-19 el cuestionario

se aplicó de manera virtual durante tres meses, a través de Google forms a directoras y subdirectoras de escuelas del nivel primaria de las 18 regiones educativas de Panamá, que permitieron definir los perfiles de desempeño académico e institucional.

Los resultados obtenidos se codificaron en el paquete Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), donde se llevaron diferentes análisis descriptivos, tal como: la prueba CHI-cuadrado, de frecuencias, correlación de variables, tablas cruzadas, entre otras que permitieron identificar las principales características del liderazgo educativo.

Cualitativamente, se llevó a cabo solo entrevistas semiestructuradas por las condiciones de pandemia que no permitieron realizar observaciones en la escuela. Los datos recuperados fueron en el sentido de explorar su entorno escolar, capacidades directivas y habilidades de un líder. También tuvo como finalidad conocer las percepciones de las directoras sobre el tema de liderazgo, calidad educativa, logro académico y desde la óptica de género. Lo anterior, para recuperar sus experiencias y capacidades directivas con las cuales se identifican, Cabe señalar que, por el confinamiento, implementamos diferentes técnicas a través de llamadas, mensajería instantánea y video llamadas, que, si bien permitieron lograr el objetivo para obtener información, el contacto directo con los sujetos (cara a cara) se vio limitada a la distancia, tiempo y la red de internet (en algunos casos inestables para la conectividad) para generar mayor confianza entre los actores (encuestador y entrevistado).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El liderazgo femenino como lo enuncia Lagarde (1999), se construye en la cotidianeidad de los centros educativos, se sostienen con intencionalidades transformadoras de los grupos y el contexto, sus fines distan de un liderazgo gerencial, donde los fines son el posicionamiento político en la jerarquía de poder. El mensaje que da Lagarde es inspirador, pero sin duda lo son más los testimonios y afirmaciones de las directoras, que no buscan imponer ni sacar ventaja, porque sabemos que la posición de desigualdad de las mujeres las coloca en intencionalidades más conciliadoras, de convocatoria y convencimiento.

Identificamos tres intenciones y características en el ejercicio de un liderazgo femenino permeado por un fuerte sentido de pertenencia al grupo o equipo de trabajo. Como intencionalidad encontramos:

- a. Realizar el liderazgo sin esperar reconocimiento, pero ante todo sentirse parte del grupo para buscar el bien común en la medida que una directora se identifique con su centro educativo, siempre perseguirá hacer un cambio. Esto lo señalan los testimonios de las directoras entrevistadas: *“querer hacer las cosas de la mejor manera sin esperar retribuciones”* (E.D.1); *“Lo que busco como directora es un equipo, evitar la competencia de unos a otros y hacer una competencia*

colectiva donde ganemos todos fomentar el trabajo en equipo.” (E.D.2).

- b. La segunda característica e intención es afectiva; de respeto a su equipo de trabajo, que busca impulsar la transformación desde las entrañas como lo señala Lagarde (1999), desde el corazón: *“Amar a los estudiantes y respetarlos porque son seres con infinitas capacidades que debemos potenciar y no minimizarlas”*; (ED1 2021) *“que sea capaz de interactuar con su comunidad educativa, y que tenga presente que debe orientarlos para ser agentes de cambio en la sociedad”* (ED1 2021)
- c. La tercera característica es el compromiso y agenda personal vinculada a su contexto. Su capacidad de liderazgo es transformadora, con impulso y pasión y se construye desde las necesidades de los estudiantes, del grupo, de la escuela, de los maestros y padres de familia. *“Dispuesta y comprometida con el trabajo”, “Ser una directora competente, eficiente, eficaz, comprometida, justa, solidaria, empática y transparente”* tanto para delegar como resolver problemas.

Podemos describir en términos generales la experiencia directiva de las mujeres en el escenario educativo, no obstante, bajo una mirada hacia el “techo de cristal” se pueden visibilizar prácticas que demuestran las desigualdades que día a día las directoras se enfrentan tanto en el ámbito laboral, profesional y personal, pues, pese a que existe el reconocimiento de las propias mujeres sobre las desigualdades que sufren de nada sirve cuando el entorno ha normalizado una desvalorización del liderazgo femenino y que sigue condicionada a los roles de género y de poder.

Se logró identificar múltiples barreras que tienen las directoras de los centros educativos, las cuales, se han clasificado de acuerdo al impacto que tienen sobre: 1) la Gestión feminizada en el cargo directivo, 2) ética del cuidado y liderazgo femenino para la justicia social y, 3) Reconocimiento social y laboral.

Las desigualdades de género en los cargos directivos

a. Gestión feminizada

Del total de directores encuestados, el 70 por ciento fueron mujeres y un 30 por ciento hombres, si bien, no es un resultado representativo a nivel nacional, si podemos considerarlo importante porque muestra que en el ámbito de educación en el nivel básico hay menor proporción de hombres frente a cargos directivos en escuelas debido a que generalmente se postulan para ocupar puestos con mayor rango dentro de la jerarquía educativa, como son supervisiones regionales o de zona escolar.

Respecto al principal mecanismo de selección para el cargo de dirección escolar, el 89 por ciento fue a través de proceso de selección, el 7 por ciento por trayectoria y apenas el 4 por ciento por nombramiento por antigüedad (Tabla 1).

Tabla 1. Mecanismo de selección de directoras y directores de escuelas primarias según sexo, Panamá 2021.

1) Proceso de selección		23.- La asignación a su cargo fue por:			Total
		2) Nombramiento por antigüedad de docencia	4) Trayectoria		
2.-Sexo	Hombre	26%	4%	0%	30%
	Mujer	63%	0%	7%	70%
Total		89%	4%	7%	100%

El Ministerio de Educación de Panamá establece que un director(a) debe contar con “competencias personales, profesionales técnico-pedagógicas y socioculturales necesarias para cumplir las responsabilidades que exige dicho cargo” (Red Latinoamericana por la Educación, 2017). Sobre la selección a cargos directivos, generalmente se hace mediante *“principios de igualdad, mérito y capacidad, siendo evaluados con criterios técnicos y de forma lo más objetiva posible mediante los siguientes procesos: 1) examen de evaluación escrita, 2) calificación de méritos generales, 3) defensa de perfil de proyecto institucional y 4) presentar un proyecto”*. (Organización de Estados Iberoamericanos, 2017)

De acuerdo a los indicadores de la Red Latinoamericana por la Educación (2017), los mecanismos de selección de directivos en centros escolares de nivel primaria el 30.6 por ciento es por concurso público, el 13.5 por ciento por elección de la comunidad escolar, 32.4 por ciento por designación de autoridades educativas o municipales y el 18 por ciento por decisión de promotores o propietarios de las escuelas.

Cabe señalar que, de acuerdo a la Normatividad de Panamá, considera las competencias interpersonales individuales y sociales. En la individuales resalta las habilidades para adaptarse y tolerar la crítica; seguridad y confianza. Sobre las competencias sociales están: Comunicación efectiva, trabajo en equipo, y Relaciones interpersonales.

b. La experiencia docente y años de servicio

De acuerdo con la Organización de Estados Iberoamericanos (2017), en la mayoría de los países tener experiencia docente es considerado como un requisito para poder ejercer como director. Por ello, es que la aspiración al cargo directivo por parte de los docentes se debe a la obtención de reconocimiento de la comunidad escolar y, desde luego los incentivos.

En la trayectoria podemos identificar que las directoras tienen mayor cantidad de años de experiencia frente a grupo: el 59% del total de mujeres tiene más de 20 años

de experiencia docente. Mientras que el 8% de los directores tienen más de 20 años de experiencia como docentes, al respecto al Ministerio de Educación en Panamá (2021) señala 8 años como requisito establecido para ejercer un cargo directivo (Tabla 2).

Tabla 2. Directores con total de años con experiencia como docente, Panamá 2021.

Sexo	7.-Años de servicio como docente					Total
	5 a 9	15 a 19	20 a 24	25 a 29	30 a 34	
Hombre	4%	11%	4%	4%	0%	30%
Mujer	4%	7%	26%	26%	7%	70%
Total	8%	19%	30%	30%	7%	100%

En contraste, encontramos que los directores se insertan con pocos años de experiencia docente, y pueden desarrollar una larga trayectoria directiva, mientras que las mujeres permanecen con más años en la docencia para ingresar a un cargo directivo. A esto se agrega que hay directoras con nombramiento de docente: ... *“yo soy directora del plantel, pero no recibo el salario de un director titular, yo sigo recibiendo el salario de una docente regular que está en un aula de clases, entonces eso es lo que complica que profesores no quieren ser directores porque el ingreso no cubre los gastos requeridos,”* A lo anterior se suma que proceso de selección solo el 7% de las directoras fueron seleccionadas con el criterio de trayectoria docente.

c. Especialización de directoras.

El perfil que define a un buen director, (en masculino) representa en la mayoría a características de un gestor, tal como: procesos administrativos, supervisión, liderazgo, relaciones interpersonales y capacidad de comunicación efectiva, seguridad y confianza; sobre la formación académica se requiere de una especialización y experiencia de ocho años en centros educativos. Para ello, es necesario que los directores tengan una continua especialización en tareas asociadas a la docencia, liderazgo y administrativas (Organización de Estados Iberoamericanos, 2017).

Se les pregunto a las directoras la especialización que contaban y que a su vez represento un plus para el concurso de directores, de los cuales, se obtuvieron los siguientes resultados:

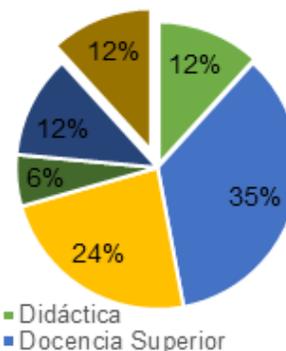


Figura 1. Especialización de las directoras, Panamá 2021.

Como se observa en la Figura 1, el 35 por ciento de las directoras están especializadas en docencia superior, lo cual, representa una mayor preparación para poder participar en el proceso de selección de cargos directivos -aun en el ámbito básico-; seguido, el 24 por ciento se ha especializado en administración educativa; didáctica y pedagogía representaron el 12 por ciento respectivamente y, así mismo, el 12 por ciento señaló no tener ninguna especialización al respecto.

Cabe señalar que otra de las barreras visibilizadas para obtener un cargo directivo es que las mujeres deben especializarse cada vez más en comparación a los hombres, no porque refiera a una cuestión de formación, sino que “las mujeres logran enganches y ascensos basados en sus credenciales y experiencias mientras a los hombres les basta muchas veces, el potencial en el ejercicio del cargo” (Gutiérrez & Soto, 2002, p.79).

Más trabajo administrativo, académico y estrés laboral

En el caso panameño, el informe de Miradas 2017 señala que el 25 por ciento de los directores dedican parte de su jornada a actividades administrativas, 15 por ciento a actividades de liderazgo y reuniones y, 20 por ciento a actividades curriculares y de enseñanza. En el caso de las directoras encontramos una mayor carga administrativa y extra curricular diferente a la dirección, lo que señala mayor carga de trabajo y horario extendido.

Aunado a las actividades delegadas al cargo directivo, se identificó que un 30 por ciento de las directoras además de la carga directiva se dedican también a dar clases de nivel superior, lo cual, conlleva actividades extra a las habituales como planeación, asesorías, tutorías y preparación de material para sus asignaturas, en contraste, el 19 por ciento de los hombres directores señalaron que no desempeñan otra actividad profesional o productiva. También en testimonios, encontramos que las directoras no cuentan con asistente administrativo, por lo que se delega también a cumplir estas tareas.

Otro obstáculo o barrera es que algunas refirieron a no tener ayudante administrativo, esto es una carga que genera mucho estrés ya que hay que entregar mucha

documentación que requiere de más tiempo, ellas refieren que se pueden apoyar de algún docente, pero esto es ocasionalmente porque no es su responsabilidad y evitar conflictos. Por tanto, las elaboraciones de documentos generan retrasos y el no contar con el nombramiento de directora, el ingreso es menor, y el gasto de transporte mayor por la entrega de documentos: “Me produce estrés que no cuento con la ayuda que esa es la debilidad del centro educativo es que no cuenta con una fortaleza administrativa”

Se les pregunto a las directoras si en sus centros educativos cuentan con subdirector, como perciben la participación de los padres, docentes y administrativos en actividades académicas y, cuales de ellas se llevan a cabo con mayor frecuencia en las escuelas con la finalidad de identificar el apoyo de los padres de familia y profesores tienen sobre la figura directiva femenina.

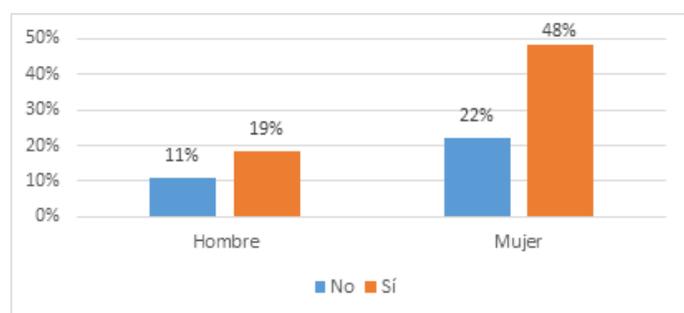


Figura 2. Porcentajes de escuelas con subdirector según sexo, Panamá 2021.

De acuerdo con la figura 2, el 67 por ciento de las escuelas cuentan con un subdirector que les apoya en temas administrativos y académicos, no obstante, los resultados muestran que en las escuelas primarias donde la dirección se encuentra a cargo de una mujer existe mayor porcentaje de subdirectores (48%) con respecto a las gerencias masculinas (22%).

Las directoras consideran que quienes asumen el puesto de subdirector(a) lo hacen con ciertas limitantes en cuanto a responsabilidades y funciones, así mismo, se acentúa más cuando la líder es mujer y el subdirector es hombre, pues se siente como un subalterno o subordinados. También, no se le otorga el rol de líder o se le da reconocimiento a su gestión.

La doble jornada laboral

No hay que dejar de lado que la mujer representa un rol arraigado en la esfera familiar como cuidadora y administradora del hogar, mientras que el hombre se asume como el proveedor. En ese sentido, la mujer tiene que doblar esfuerzos para poder atender la gerencia escolar, familiar y personal, a lo que Moncayo & Zuoloaga (2015), determinarían que entre la mujer y el trabajo se ha mantenido una relación tensa donde la primera *“mantiene en su rol social la expectativa tradicional de la reproducción*

y el cuidado del hogar, pero ahora también es apta para incorporarse en la esfera pública”. (p. 146)

Se ha señalado que las mujeres tienden a liderar desde una *“ética del cuidado, potenciando las relaciones en las comunidades y buscando evitar las problemáticas inherentes a la distribución del poder”*. (Gilligan & Toronto, en Carrasco & Barraza, 2021, p. 893)

¿Cómo es el Liderazgo femenino?

Desde la percepción de las entrevistadas, una líder está centrada en saber conformar un equipo, unidad y trabajo colaborativo, pero sin la competencia o individualismo de ser más que el otro sino de crecimiento colectivo: *“una ventaja es que como mujer es más empática con los padres de familia y docentes”*.

La competencia y comparación produce frustración y competitividad, el ser más que otro y la finalidad del trabajo en equipo es lograr que todos crezcan, contar con el apoyo y solidaridad de todos los integrantes del centro. Este liderazgo convoca, convence y colabora a la par porque pone el ejemplo... *“trato de organizar y siendo la primera en presentarme y dar el ejemplo de las actividades... “tienes que ser la primera participando y estando ahí”*.

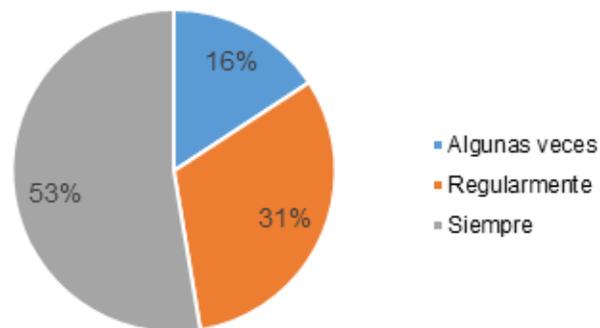


Figura 3. Participación de los padres de familia en actividades académicas dentro de las escuelas, Panamá 2021.

Las directoras coinciden que el 53 por ciento (Figura 3) de los padres de familia siempre participan en actividades de convivencia dentro de la escuela, lo cual, significa que existe una cooperación efectiva por parte de los padres en diversas acciones y estrategias que se hacen en las escuelas, mientras tanto, en experiencia de otras directoras el 31 por ciento considera que regularmente en sus centros educativos los padres participan activamente en actividades convocadas.

El papel que tienen los actores involucrados en el sistema educativo -como lo son los padres de familia- posibilitan mejorar los entornos escolares, pues, si desde la comunidad no hay una confianza sobre el quehacer de las directoras se continúan reproduciendo conductas basadas en los roles de género tradicionales y culturales, que demerita las capacidades de la mujer por cuestiones de

género y que se acentúan donde prevalecen conductas machistas.

A manera de ejemplificación sobre el entrenamiento del estereotipo masculino frente a puestos directivos es que poseen “1) mayor credibilidad por parte de profesores y alumnos, 2) mayor respeto y miedo al enfrentamiento directo, llevando a mayor disciplina y 3) mayor confianza concedida para la toma de decisiones (Díez et al., 2009).

Una de las particularidades del liderazgo femenino es que es *transformador*, pues, para conseguir los objetivos deseados “*promueve la toma de decisiones participativas, la comunicación efectiva y la construcción de relaciones democráticas, busca orientar su labor a las necesidades de los demás, transmitiendo la importancia del trabajo en equipo y el desarrollo individual*” (Carrasco & Barraza, 2021, p.893); busca “*construir una organización educativa que trabaje en contra de las desigualdades y por el desarrollo de una sociedad más justa*”, que se traduce en la justicia social (Murillo & Hernández, 2014, p.23). Lo anterior, no precisamente por la acción de quienes poseen un cargo jerárquico sino que funciona mediante el trabajo colectivo, colaborativo y compartido, que a su vez, implementan iniciativas, conocimientos, experiencia y capacidades a favor de los centros educativos.

En ese sentido, otro de los elementos clave durante el desempeño directivo es el personal docente y administrativo, ya que, en la medida que exista una comunicación y colaboración permanente y efectiva, la dinámica institucional y educativa resulta positiva. Las directoras señalaron que el 94 por ciento de las escuelas cuentan con más de 20 docentes y en promedio tienen 12 administrativos que apoyan las actividades logístico operativas de los centros.



Figura 4. Participación de los docentes en actividades institucionales, Panamá 2021.

Sobre la participación de los docentes en las actividades administrativas y en sesiones colegiadas que permiten el diagnóstico de problemas en los centros educativos, las directoras señalan que siempre los docentes apoyan dichas actividades (53%), mientras que en algunas escuelas algunas veces reciben esta participación (16%) (Figura 4).

Respecto a la participación de los administrativos en la elaboración de informes, estadísticos y apoyo en procesos administrativos, se registró que el 57 por ciento siempre apoyan el desarrollo de esta actividad, en contraste, el 21 por ciento lo hace regularmente, por lo cual, en exclusivamente en esos casos es responsabilidad de la directora a cargo de cumplir con ciertas funciones que superan las mismas.

Por tanto, Painter (2012), señala que a las mujeres “*se les acusa de falta de autenticidad cuando imitan un estilo de liderazgo estereotípicamente masculino o al menos procuran ajustarse a las expectativas tácitas sobre la manera en la que un líder debe hablar, andar y tomar decisiones*” (p. 495). Es entonces que las mujeres quedan excluidas de ser reconocidas como líderes por esta cuestión.

Aun así, las prácticas de cuidado de los demás, la empatía y la constante búsqueda de atender las necesidades de los centros educativos suman a las habilidades que caracterizan el liderazgo femenino.

Reconocimiento social y laboral

Para las mujeres –como se ha señalado- la dirección de centros escolares tiende a “agravar la explotación de las trabajadoras en vez de generarles nuevas oportunidades de dirección” (Psychogios en Painter, 2012, p. 486).

Sobre el reconocimiento laboral, cabe señalar que cuando se les pregunto a las directoras sus motivaciones para ser líderes, el 58 por ciento señaló que lo hizo para mejorar el sistema educativo y ser un agente de cambio, el 26 por ciento al crecimiento profesional y personal y, apenas el 16 por ciento por cuestiones de salario, tal como se observa en la figura 5.

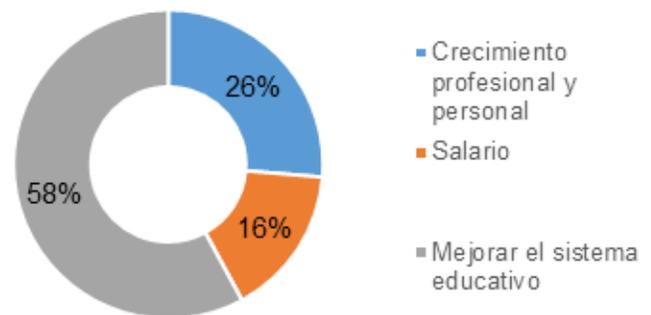


Figura 5. Motivaciones para ser directora, Panamá 2021.

En ese sentido, podemos reconocer que las directoras no buscaron acceder al cargo directivo para tener “reconocimiento social”, sino más bien poder ser parte de un cambio que más allá del beneficio personal obedece a la justicia social y de cuidado que la literatura de liderazgo femenino ha señalado como principales objetivos.

Sobre el criterio de crecimiento profesional y personal, las directoras manifiestan que para poder llegar al cargo se han tenido que especializar -y lo siguen haciendo

de manera permanente- en temas de docencia, administración y liderazgo de manera independiente y de manera extracurricular, lo que representa mayor carga laboral.

En promedio, el 69 por ciento de las directoras han cursado entre 1 a 5 cursos sobre liderazgo, el 21 por ciento de 6 a 9 cursos y el 5 por ciento entre 10-14 y 15 a 29 cursos respectivamente. Por lo tanto, en términos generales todas las directoras se han capacitado con el tema de liderazgo y gestión (Figura 6).

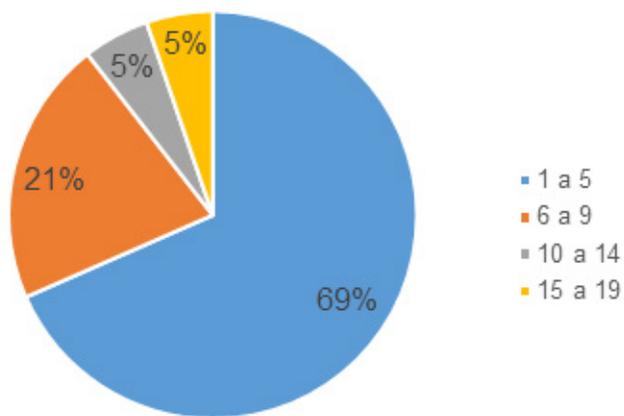


Figura 6. Número de cursos que las directoras han realizado sobre liderazgo, 2021.

La barrera visibilizada en este ámbito se debe principalmente a que la mujer tiene que poseer experiencia incluso para cargos de bajo nivel y baja remuneración, mientras que para los hombres se hace aceptable la experiencia previa sin las credenciales y en muchas veces basta con el mero potencial en el ejercicio del cargo (Gutiérrez & Soto, en Delgado, 2021).

Respecto a cuestiones salariales, en el contexto iberoamericano estudios demuestran que en países como Panamá y Paraguay el incremento no supera el 10% del salario previo como docente, en Perú asumir responsabilidades de dirección escolar supone más de un 50% de aumento salarial (OEI, 2017, p.80).

La realidad es que, si bien las directoras cuentan con el reconocimiento de la académica e institución por su labor como gestora, en términos económicos, refieren que aun teniendo la experiencia no han tenido una mayor remuneración al ser directora que docente. En todo caso, ser directora representa más un proyecto de vida y ser un agente de cambio en el sector educativo que verlo como un trabajo que genere mayores ingresos por el hecho de poseer el nombramiento.

Así mismo, Moncayo & Zuloaga (2015), afirman que cuando las mujeres tienen una familia, ellas tienen que solicitar el apoyo de terceros para poder cumplir con las exigencias laborales y del hogar.

Desde las habilidades directivas que se presentaron en el del cuestionario de encontramos como relevante que los directores y directoras seleccionaron las aquellas que distinguen a un líder idóneo y que es plausible asumir un cargo directivo como reemplazo (Tabla 3).

Tabla 3. Habilidades y capacidades de un líder, según percepción de directoras, Panamá 2021.

Habilidades y capacidades de un líder
Buen manejo administrativo y trabajador
Dedicación y paciencia
Empático y sensibilidad humana
Agente de cambio
Sentido de pertenencia
Responsable y trabajo en equipo

Desde la perspectiva masculina: las habilidades que seleccionaron los directores fue El buen manejo administrativo, y trabajador con un 50%; seguida de la habilidad de responsable y trabajo en equipo con un 24%; y por último en menor escala es la Dedicación y paciencia, y sentido de pertenencia en el 13% cada habilidad. también de dedicación y paciencia

Desde la perspectiva femenina: son precisamente aquellas habilidades contraste de las seleccionadas por los directores. ellas resaltan como primera habilidad ser empático y con sensibilidad humana con un 31% en segundo lugar Responsable y trabajo en equipo con un 24% y seguida de Dedicación y paciencia en un 15% y sentido de pertenencia con 11% y sentido de pertenencia con 11%, Es notorio que las directoras seleccionaron todas las habilidades y dieron peso mayor a ser empático y sensibilidad humana. Esto encaja con lo que señala Marcela Lagarde (1999), sobre los liderazgos femeninos que privilegian la empatía para lograr acuerdos mediante la sensibilidad al otro, ser conciliadora, para generar un equipo de trabajo y sentido de pertenencia al grupo.

Por lo anterior, podemos reafirmar lo que las investigaciones han concluido que el liderazgo femenino se caracteriza principalmente a la capacidad del cuidado y un enfoque de lograr la transformación y justicia social; la empatía y la generación de confianza en el grupo para lograr el sentido de pertenencia. En contraparte, los demás

rasgos se asocian al hombre, que involucra ser decisivo, eficiente, competente y analítico.

CONCLUSIONES

Los estudios de liderazgo femenino han transitado de un modelo gerencial - patriarcal a un modelo que distingue y resalta las capacidades y habilidades por la variable sexo. Los aportes y políticas de equidad de género y empoderamiento han favorecido que estados sobre liderazgos femeninos sean cada vez más visibles y resalten las habilidades y características de las directoras en su contexto, así como cubrir un vacío a nivel nacional en Panamá y a nivel internacional.

Si bien, ha de reconocerse un aumento de la presencia de mujeres en liderazgos en las escuelas, aún prevalecen barreras de discriminación y poco reconocimiento gerencial y apoyo administrativo, ya sea por cuestiones estructurales, culturales e históricas. En ese sentido, es importante un (re) aprendizaje sobre cómo se siguen moldeando a las personas desde una óptica estereotipada masculina y de subordinación de la mujer desde la esfera familiar, escolar, social y laboral, es necesario generar nuevas prácticas con perspectiva de género.

Entre los hallazgos encontramos que, para ser directoras, hay que vencer una serie de obstáculos como son mayor experiencia y años en la docencia en relación con los directores, así como incorporarse al ejercicio de gestión con ingresos menores. Para las mujeres representa una situación de invisibilidad social que se les atribuye sobre todo cuando asumen cargos que contempla la dirección, gestión, administración y poder.

Otro obstáculo que ubicamos como techo de cristal es que el criterio de selección por trayectoria apenas alcanza el 7% y nulo el criterio para seleccionar por antigüedad en la docencia, aun cuando cumplen con mayor ejercicio docente, formación de cursos en liderazgo y experiencia en el cargo.

Entre las características e intencionalidades para ser directora o líder del centro está un fuerte sentido de pertenencia al grupo. El reconocimiento que persiguen no es social ni institucional, persiguen o tienen como fines generar cambios. La convocatoria a trabajo en equipo conciliadora porque saben que posibilita las transformaciones. Expresaron un fuerte respeto a los estudiantes porque reconocen que son los agentes de cambio. Encontramos en ambos liderazgos (masculino y femenino) un fuerte compromiso y responsabilidad, aunque se distingue en las directoras la empatía que se suma a estas capacidades.

Por último, resaltamos que las desventajas en las que se encuentran las directoras en su ejercicio está la de la doble jornada laboral por ser madres o jefas de familia, esto sumado a la carga administrativa en mayor grado que sus homólogos las coloca en vulnerabilidad frente al estrés

laboral y horario extendido y con ello incrementando la brecha de género y las desigualdades para las mujeres.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Blackmore, J. (2006). Justicia social y el estudio y la práctica del liderazgo en la educación: una historia feminista. *Journal of Educational Administration and History*, 38, 185-200.
- Carrasco, A., & Barraza, D. (2021). Una aproximación a la caracterización del liderazgo femenino: el caso de directoras escolares chilenas. *Revista mexicana de investigación educativa*, 26(90), 887-910.
- Cruz, C., Lucena, C., & Domingo, J. (2020). Female principals and leadership identity. A review of the literature. *The International Journal of Organizational Diversity*, 20, 45-58.
- Delgado, M. (2021). *Factores que intervienen en el acceso de las mujeres a la alta dirección de las empresas vallecaucanas*. (Tesis doctoral). Universidad de Panamá.
- Díez, E., Terrón, E., & Anguita, R. (2009). Percepción de las mujeres sobre el "techo de cristal" en educación. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 64(23), 27-40.
- Lagarde, M. (1999). *Claves feministas para liderazgos entrañables*. https://xenero.webs.uvigo.es/profesorado/marcela_lagarde/liderazgos.pdf
- Moncayo, B. C., & Zuluaga, D. (2015). Liderazgo y género: barreras de mujeres directivas en la academia. *Pensamiento y gestión*, (39), 142-177.
- Murillo, J., & Hernández, R. (2014). Liderando escuelas justas para la justicia social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 3(2), 11-30.
- Navarro, J., Vergara, M., & Eijach, M. (2018). Liderazgo femenino en el escenario educativo: un fundamento para posibles intervenciones psicoterapéuticas y sociales. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 37(5), 489-494.
- Organización de Estados Iberoamericanos. (2017). *Miradas sobre la educación en Iberoamérica*. OEI .
- Painter, M. (2012). Género, liderazgo y organización. En, BBVA, *Valores y Ética para el siglo XXI*. (pp. 475-507). BBVA. <https://www.bbvaopenmind.com/wp-content/uploads/2012/01/BBVA-OpenMind-libro-2012-Valores-y-Ética-para-el-siglo-XXI.pdf>
- Panamá. Ministerio de Educación. (2021). *Marco muestral, caracterización general de los centros educativos según el cumplimiento de la estadística del sistema educativo de la República de Panamá*. MEDUCA / Oficina de estadística.

Red Latinoamericana por la Educación. (2015). *Situación educacional en Panamá. una mirada desde los principales indicadores educativos 2016*. REDUCA. <https://www.reduca-al.net/observatorio/reportes/situacion-educacional-de-panama-una-mirada-desde-l-123>