

DIRECTORAS PEDAGÓGICAS EN LA ESCUELA SALESIANA DE AMÉRICA

FEMALE PEDAGOGICAL PRINCIPALS IN THE SALESIAN SCHOOLS OF AMERICA

- Patricia Parraguez Núñez¹

RESUMEN

Las escuelas salesianas en América se caracterizan por la creciente presencia del liderazgo femenino. Una investigación cuantitativa realizada el año 2022 en 950 escuelas de los Salesianos de Don Bosco y de las Hijas de María Auxiliadora en 20 países del continente americano, muestra que hay diferencias significativas cuando el liderazgo pedagógico es ejercido por mujeres, no solo en el modo de generar relaciones internas y externas, sino también en la capacidad de acompañar personas y procesos educativos. Los resultados obtenidos dan cuenta que, diversas prácticas de gestión son más prevalentes en la dirección escolar femenina, lo que refuerza la convicción de que el liderazgo ejercido por mujeres encarna un modelo distinto que merece ser visibilizado y valorado.

PALABRAS CLAVES

Mujer y desarrollo, gestión educacional, escuelas confesionales, investigación cuantitativa, liderazgo pedagógico.

¹ Docente di Pedagogia e Organizzazione Scolastica presso la Pontificia Facoltà di Scienze dell'Educazione «Auxilium». Ha conseguito il Dottorato in Innovazione in Scienze Sociali presso l'Università Pontificia di Salamanca. È membro della Commissione Centrale Scuola Salesiana in America. È diplomata in Metodi Quantitativi per la Ricerca Sociale e ha conseguito un Master in Gestione Educativa presso l'Università Diego Portales del Cile. Professore di Religione presso l'Università Salesiana Silva Henríquez di Santiago del Cile. Tra le sue pubblicazioni: *Leadership Pedagogica Femminile nelle Scuole dell'America Latina*, *Leadership Scolastica Salesiana e Competenze Dirigenziali nella Scuola Salesiana*.

SUMMARY

Salesian schools in America are characterized by the growing presence of female leadership. A quantitative study conducted in 2022 in 950 schools of the Salesians of Don Bosco and the Daughters of Mary Help of Christians in 20 countries on the American continent, reveals significant differences when pedagogical leadership is exercised by women, not only in the approach to fostering internal and external relationships, but also in their capacity to support individuals and educational processes. The results indicate that various management practices are more prevalent in schools led by women, thereby strengthening the belief that women's leadership embodies a distinct model that deserves to be recognized and valued.

KEYWORDS

Women and development, educational management, denominational schools, quantitative analysis, pedagogical leadership.

RIASSUNTO

Le scuole salesiane in America si caratterizzano per la crescente presenza della leadership femminile. Una ricerca quantitativa condotta nel 2022 in 950 scuole dei Salesiani di don Bosco e delle Figlie di Maria Ausiliatrice di 20 paesi del continente americano rileva che ci sono differenze significative quando la leadership pedagogica è esercitata da donne, non solo nel modo di creare relazioni interne ed esterne, ma anche nella capacità di accompagnare persone e processi educativi. I risultati ottenuti indicano che diverse pratiche di gestione sono più comuni nella direzione scolastica femminile, rafforzando così la convinzione che il modo di guidare delle donne comporta un modello distinto, che deve essere reso visibile e valorizzato.

PAROLE CHIAVE

Donna e sviluppo, gestione scolastica, scuole confessionali, ricerca quantitativa, leadership pedagogica.

Introducción

La dirección escolar en América Latina vive procesos de transición y de fuerte empoderamiento femenino.² En un mundo globalizado y dinámico, es preciso comprender que el cambio es inevitable y por ello, es necesario tomar consciencia de su impacto en las organizaciones para actuar preventivamente. Es claro que este cambio en la sociedad no se caracteriza por ser homogéneo³ sino por el contrario, enfrenta escenarios cada vez más complejos que requieren personas cualificadas, con múltiples habilidades y competencias, para hacer frente a los entornos inestables.

En América Latina, una larga trayectoria de pobreza y desigualdad, que se ha agudizado después de la pandemia del COVID-19, mantiene el desafío de acortar brechas educativas y de mejorar la calidad del aprendizaje. Esta condición genera diversas problemáticas en el ámbito escolar, afectando principalmente a estudiantes y hogares en situación de mayor exclusión y vulnerabilidad, a las poblaciones indígenas, a los hogares de menores ingresos, a las personas que viven en territorios rurales, estudiantes embarazadas, madres y padres jóvenes, población migrante y personas con discapacidad.⁴ Es por ello, que la presencia educativa salesiana en más de veinte países de América, requiere fortalecer procesos profundos de reflexión e investigación respecto al compromiso con esta realidad, analizando los factores que influyen en la mejora escolar, entre los cuales, el liderazgo es uno de los más importantes. La investigación especializada ha constatado el fuerte peso del liderazgo en la eficacia y en la mejora de las escuelas, siendo considerado el «segundo factor intra-escolar»⁵ de mayor trascendencia y una condición relevante para convertir las organizaciones educativas en comunidades que aprenden.⁶

Un estudio realizado por el Banco Mundial señala que «es poco probable que el aprendizaje de los estudiantes mejore a gran escala si no mejora la gestión»,⁷ lo que se observa claramente en el creciente

² Cf CÁRDENAS DE SANZ María Consuelo, *En busca del liderazgo femenino: el recorrido de una investigación*, Bogotá, Universidad de los Andes 2017, 13.

³ Cf DEBELJIUH Patricia, *Mujeres al poder. ¿Un nuevo paradigma de liderazgo?*, in DEBELJIUH Patricia et alii, *El lado femenino del poder*, Buenos Aires, Editorial Empresarial 2015, 107.

⁴ Cf COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (CEPAL), *Panorama Social de América Latina y el Caribe*, Santiago 2022, in <https://bit.ly/4aCojvx>.

⁵ LEITHWOOD Kenneth et alii, *Successful school leadership: what it is and how it influences pupil learning*, London 2006 (Research report n° 800): National College for School Leadership; BARBER Michael - MOURSHED Mona, *How the World's Best-Performing School Systems Come Out on Top*, McKinsey & Company 2007, 20, in <https://bit.ly/3Ap9oYV>.

⁶ Cf MONTECINOS Carmen - CORTEZ Mónica, *Experiencias de desarrollo y aprendizaje profesional entre pares en Chile: implicaciones para el diseño de una política de desarrollo docente*, in *Docencia* 55(2015)5, 52-61.

⁷ ADELMAN Melisa - LEMOS Renata, *Managing for Learning: Measuring and Strengthening Education Management in Latin America and the Caribbean. International Development in Focus*,

número de evaluaciones de impacto en las que se muestra que los gestores escolares con más formación y el uso de prácticas de gestión más efectivas, pueden mejorar la enseñanza y el aprendizaje.

El estilo de liderazgo ejercido es un factor que establece diferencias significativas en la gestión escolar.⁸ Si bien, lo que se espera es mejorar los aprendizajes, los caminos para dirigir una organización escolar en pro de estos resultados son diversos en su enfoque e impacto. Lo cierto es que en la realidad Latinoamericana se requiere un liderazgo efectivo que se responsabilice activamente de los resultados de aprendizaje de los estudiantes, especialmente en contextos de pobreza. Las características de un liderazgo pedagógico o centrado en el aprendizaje dan cuenta de procesos efectivos en las escuelas.⁹

La finalidad de este artículo es reflexionar sobre el valor del liderazgo pedagógico para el contexto latinoamericano, especialmente cuando este es ejercido por mujeres que lideran la organización escolar, contribuyendo así a dar visibilidad a la presencia femenina en la escuela y su específica contribución a los desafíos actuales. A su vez, estudiar los fenómenos sociales desde una perspectiva de género se ha hecho cada vez más importante, para resguardar la valoración de lo diferente y así proteger de procesos discriminatorios y desiguales en el mundo laboral, permitiendo poner en marcha soluciones a esta problemática.¹⁰

La relevancia del liderazgo pedagógico para la mejora de la calidad de las escuelas en América Latina¹¹ respalda la importancia y la necesidad de continuar profundizando esta temática desde una perspectiva de género que, si bien ha incrementado la cantidad de investigaciones en la región, aún estas resultan insuficientes.¹²

Washington DC, World Bank 2021, in <https://bit.ly/3yZo2FV>.

⁸ Cf HAMZAH Mohd - JAMIL Mohd, *The Relationship of Distributed Leadership and Professional Learning Community*, in *Creative Education* 10(2019), 2730-2741, in <https://bit.ly/4ggkklag>; BOLIVAR Antonio, *El Liderazgo Educativo y su Papel en la Mejora: Una Revisión Actual de sus Posibilidades y Limitaciones*, in *Psicoperspectivas* 9(2010)2, 9-33, in <https://bit.ly/3AYg2Ws>.

⁹ Cf CONTRERAS Trilce, *Liderazgo pedagógico, liderazgo docente y su papel en la mejora de la escuela: una aproximación teórica*, in *Propósitos y Representaciones* 4(2016)2, 231-284, in <https://bit.ly/3AWKPTw>; BOLIVAR Antonio, *Un liderazgo pedagógico en una comunidad que aprende*, in *Revista Padres y Maestros* 361(2015)1, 23-27, in <https://bit.ly/4d0A146>.

¹⁰ Cf CASTRO María Dolores - MOSTEIRO María Josefa - PORTO Ana María, *El liderazgo educativo desde una perspectiva de género*, in SANTOS REGO Miguel (a cura di), *La educación en Red. Realidades diversas, horizontes comunes*, Libro de Resúmenes XVII Congreso Nacional y IX Iberoamericano de Pedagogía (7 al 9 de julio 2021), Santiago de Compostela, Universidad de Compostela 803.

¹¹ Cf JIMÉNEZ Amparo - PARRAGUEZ Patricia, *Implicación del Liderazgo Pedagógico en el desarrollo profesional docente. Un estudio en Latinoamérica*, in *Estudios sobre Educación* 47(2024), 1-23, in <https://doi.org/10.15581/004.47.005>.

¹² Cf GARCÍA-GARNICA Marina - MARTÍNEZ-GARRIDO Cynthia, *Dirección escolar y liderazgo en el ámbito Iberoamericano*, in *Revista Profesorado* 23(2019)2, 1-11, in <https://bit.ly/3oyl1m3>.

1. ¿Un modo propio de liderar desde lo femenino?

Un estudio realizado por la UNESCO el año 2014 en ocho países de América Latina, daba cuenta que la cantidad de mujeres que ejercen la dirección escolar, si bien es variable dependiendo de los países, evidencia un porcentaje ampliamente mayor que los hombres¹³ lo cual se ratifica también en las escuelas salesianas del continente con un 67% de mujeres directoras, según un estudio realizado el 2022 en 20 países donde hay presencia de escuelas salesianas en la región.¹⁴ Por tanto, es posible afirmar que existe una alta presencia de mujeres en cargos de dirección escolar, lo que se ha definido como un «continente de mujeres empoderadas».¹⁵

Otra cuestión relevante, es que el liderazgo femenino está siendo cada vez más estudiado, no solo por su contribución en la economía, como lo vaticinaba un artículo en el *The Economist*, al afirmar que «el futuro de la economía mundial estaba recayendo cada vez más en manos femeninas»,¹⁶ sino también por su amplia capacidad para enfrentar desafíos especialmente en contextos de cambios, incentivando la flexibilidad y la capacidad de adaptación ante las continuas transformaciones.¹⁷ En algunos contextos, como el de Italia, donde antes era impensable que las mujeres ocuparan cargos directivos en las escuelas, se ha observado un aumento significativo en la participación femenina en los concursos para acceder a estos puestos. Esto se refleja en un incremento sostenido de mujeres en la dirección escolar, superando el 50% en las escuelas de educación primaria y un alza importante en el segundo ciclo.¹⁸ Ello nos cuestiona si existe una forma específica de gestionar y liderar de lo femenino, así como - evitando caer en estereotipos o definición de patrones -¹⁹ si es posible establecer características propias, especialmente cuando se trata del modo de relacionarse de hombres y mujeres.²⁰

En 1993, Marshall habría definido los aspectos predominantes en las organizaciones y valores asociados con el rol estereotipado masculino:

¹³ Cf WEINSTEIN José - HERNÁNDEZ Macarena, *El liderazgo escolar en América Latina y el Caribe. Un estado del arte con base en ocho sistemas escolares de la región*, Santiago de Chile, UREAL/ UNESCO 2014, 6-15, in <https://bit.ly/2NcrFAe>.

¹⁴ Cf PARRAGUEZ Patricia, *Liderazgo Pedagógico Salesiano. Competencias claves para la formación de directivos*, [Tesis Doctoral, Universidad Pontificia de Salamanca], 2023, 251, in <https://bit.ly/3yJXFDW>.

¹⁵ CÁRDENAS DE SANZ, *En busca del liderazgo femenino* 13.

¹⁶ THE ECONOMIST, *A guide to womenomics*, in <https://bit.ly/3MtG6vb>.

¹⁷ Cf NAVARRO Jorge - VERGARA María Laura - ELJACH Matilde, *Liderazgo femenino en el escenario educativo: un fundamento para posibles intervenciones psicoterapéuticas y sociales*, in *Revista AVFT* 37(2018)5, 489-494.

¹⁸ Cf DELLO PREITE Francesca, *Donne e dirigenza scolastica*, Pisa, Edizioni ETS 2018, 16.

¹⁹ Cf RAMOS María Amparo, *Mujeres y Liderazgo*, Valencia, Publicaciones Universidad de Valencia 2011, 95.

²⁰ Cf CAMPS Tatiana, *Liderar desde lo femenino. Estilos horizontales y disruptivos que cambian al mundo*, Santiago de Chile, Editorial Urano 2021, 129-133.

«Independencia, control, competición, racionalidad y objetividad».²¹ Mientras que las características asociadas a las mujeres eran rechazadas: «Interdependencia, cooperación, receptividad, intuición, emocionalidad y sensibilidad»,²² una cuestión que actualmente contrasta con las actitudes más valoradas en el recurso humano para garantizar estructuras organizativas que se adecúan a los continuos y rápidos cambios: «flexibilidad, tolerancia, iniciativa, capacidad de aprender, el trabajo en equipo, la creatividad y la innovación, la integridad y la orientación hacia las personas».²³

Lo cierto es que, el predominio hoy para la gestión organizativa se centra fundamentalmente en *la persona*, como eje central de excelencia, lo cual supone que cualquier estrategia de futuro deberá focalizarse en torno a los trabajadores, y las principales competencias a desarrollar en los liderazgos contemplan: «planificación y organización, trabajo en equipo, toma de decisiones y solución de problemas, identificación con la organización, capacidad de negociación, búsqueda y análisis de información, habilidades de comunicación, desarrollo de personas, control y evaluación, liderazgo y autocontrol».²⁴

En consecuencia, el rol masculino asociado a la gestión exitosa se está transformado gradualmente al incluir la valoración de actitudes y criterios que pertenecen al universo simbólico femenino o a las cualidades femeninas, donde los sistemas de gestión son más participativos y menos jerárquicos.²⁵

Por lo tanto, es fundamental incrementar las investigaciones sobre el liderazgo con perspectiva de género en el ámbito escolar, ya que aún son escasos los estudios que demuestran la relevancia de esta variable. Ampliar esta línea de investigación permitirá desmitificar estereotipos y superar las limitaciones asociadas a ellos, proporcionando una comprensión más amplia y rigurosa del fenómeno.

2. Liderazgo pedagógico y dirección escolar femenina

El liderazgo pedagógico tiene su origen en dos grandes tradiciones con enfoques y objetivos diversos. La primera se refiere a un tipo de *liderazgo*

²¹ MARSHALL Judi, *Organizational cultures and woman managers: exploring the dynamics of resilience*, in *Applied Psychology: An International Review* 42(1993)4, 313-322, in <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1993.tb00747.x>.

²² *L. cit.*

²³ RAMOS María Amparo, *Mujeres y Liderazgo*, Valencia, Publicaciones Universidad de Valencia 2011, 52.

²⁴ *Ivi* 53.

²⁵ Cf ALBERDI Cristina, *El poder es cosa de hombres*, Madrid, La Esfera 2001; DELLO PREITE, *Donne e dirigenza scolastica* 11.

instruccional de origen norteamericano,²⁶ el que ha asumido que el foco crítico de atención de parte de los líderes es el comportamiento de los docentes y su relación con las actividades que afectan directamente el aprendizaje de los estudiantes; la otra, en cambio, la del *liderazgo centrado en el aprendizaje*,²⁷ integra el liderazgo instruccional con el transformador, el cual se concentra en incorporar un amplio espectro de acciones de liderazgo para sostener el aprendizaje y sus resultados.²⁸

El liderazgo pedagógico centrado en el aprendizaje, implica dos grandes áreas de acción: el avance del desarrollo profesional de los docentes (buena docencia en aula) y la gestión directiva de los establecimientos educacionales (buena dirección).²⁹ De acuerdo con lo planteado por Weinstein, el *liderazgo pedagógico* se comprende como el establecimiento de metas y expectativas para la Institución; la planificación rigurosa del proceso pedagógico en torno a ello, asegurando que la docencia se realice en forma eficaz e innovativa, así como la coordinación y evaluación de la enseñanza y el currículo.³⁰ Del mismo modo, abarca la promoción y participación en el aprendizaje y desarrollo profesional del profesorado, con marcos colaborativos de retroalimentación entre directivos y profesores, así como el buen aprovechamiento de los recursos.³¹

Actualmente el liderazgo escolar cobra fuerza en América Latina como un liderazgo para el aprendizaje o un liderazgo centrado en el

²⁶ Cf BUSH Tony - GLOVER Derek, *School leadership models: what do we know?* in *School Leadership & Management* 34(2014)5, 553-571, in <https://doi.org/10.1080/13632434.2014.928680>; COUGHLIN Anne Marie - BAIRD Lorrie, *Pedagogical leadership*, Ontario, Queen's Printer for Ontario 2013; FARNSWORTH Shane, *Principal learning-centered leadership and faculty trust in the principal*, Brigham Young University 2015.

²⁷ Cf HALLINGER Philip - HECK Ronald, *Leadership for learning: Does collaborative leadership make a difference in school improvement?* in *Educational Management Administration & Leadership* 38(2010)4, 654-678; LEITHWOOD Kenneth et ALII, *Successful School Leadership: What It Is and How It Influences Pupil Learning*, Nottingham, Research Report 800, 2006, in <https://bit.ly/3z1mLyj>; ROBINSON Viviane, *Student-centered leadership*, San Francisco, Jossey-Bass 2011; ROBINSON Viviane - HOHEPA Margie - LLOYD Claire, *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why. Best evidence synthesis iteration [BES]*, The University of Auckland, Wellington 2009.

²⁸ Cf HALLINGER Philip, *Leadership for Learning: What We Have Learned from 30 Years of Empirical Research?* Paper presented at the Hong Kong School Principals' Conference. The Hong Kong Institute of Education, Hong Kong 2010; LEWIS Peter - MURPHY Roger, *New directions in school leadership*, in *School Leadership & Management* 28(2008)2, 127-146, in <https://doi.org/10.1080/13632430801969807>.

²⁹ Cf VAILLANT Denisse, *El día después en Latinoamérica: Pensar el liderazgo educativo en escenarios de incertidumbre*, in BOLÍVAR Antonio et alii (a cura di), *Liderazgo Educativo en Tiempos de Crisis. Aprendizajes para la escuela post COVID*, Granada, Universidad de Granada 2022, 59-74.

³⁰ En Italia, existe hoy mayor valoración de las investigaciones internacionales que revelan la importancia de un liderazgo escolar más vinculado al acompañamiento docente y al trabajo colaborativo y distribuido. Ver PALETTA Angelo, *Dirigenza scolastica e middle management*, Bologna, Bologna University Press 2020.

³¹ Cf WEINSTEIN José, *Liderazgo directivo, asignatura pendiente de la reforma educacional chilena*, in *Revista Estudios Sociales* 117(2009), 123-148.

aprendizaje (*learning-centered leadership*), que promueve liderazgos intermedios, otorgando valor a los roles en los distintos niveles de la gestión.³² En palabras de Robinson «la esencia del liderazgo centrado en el estudiante es la focalización permanente en las consecuencias que tienen las decisiones y acciones de los líderes en los alumnos de los cuales son responsables».³³ Es decir, se establece una conexión crítica entre el ejercicio del liderazgo escolar con el aprendizaje del alumnado.

El liderazgo pedagógico impulsa la creación de condiciones necesarias para el aprendizaje, con un enfoque centrado en el currículum, en la pedagogía y en la consecución de que el equipo educativo tenga metas ambiciosas de aprendizaje para los estudiantes y se promueva la autonomía escolar.³⁴

A partir de los desafíos post Covid-19, la escuela y sus líderes han debido adaptarse a la conformación de un nuevo modelo de trabajo, a nuevos desafíos y transformaciones que revelan la necesidad de reflexionar el futuro. Ello requiere de líderes capaces de implicar a sus equipos y a toda la comunidad escolar, para asumir el reto de reconfigurar la escuela, rediseñando las condiciones que permitan garantizarlo.³⁵

El liderazgo escolar enfocado en lo pedagógico y en la mejora continua,³⁶ está demostrando ser un camino importante para enfrentar dilemas y retos de complejidad creciente, proporcionando una nueva lente teórica que posibilita reconceptualizar y reconfigurar la práctica del liderazgo en las escuelas.³⁷ En el escenario de la crisis sanitaria, liderar con foco en la enseñanza y el aprendizaje ha constituido una exigencia para los dirigentes escolares, debiendo mantener una gestión institucional atenta a múltiples demandas.

³² Cf CORTEZ Mónica - ZORO Bárbara, *El rol estratégico de los liderazgos medios al interior de las escuelas para la mejora escolar: una mirada desde la literatura internacional*, in MONTECINOS Carmen - ARAVENA Felipe - TAGLE Romina, *Liderazgo Escolar en los distintos niveles del sistema: Notas técnicas para orientar sus acciones*, in LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso 2016, 94-104, in <https://bit.ly/3dLmj73>

³³ ROBINSON Viviane, *Hacia un fuerte liderazgo centrado en el estudiante: afrontar el reto del cambio*, in WEINSTEIN José (a cura di), *Liderazgo educativo en la escuela: Nueve miradas* 45-80, Santiago, Ediciones Universidad Diego Portales 2017, 45.

³⁴ Cf BOLÍVAR Antonio, *Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico*, Editorial La Muralla 2019.

³⁵ Cf DARLING-HAMMOND Linda - SCHACHNER Abby - EDGERTON Adam, *Reiniciar y reinventar la escuela. El aprendizaje en los tiempos de COVID y más allá*, Santiago de Chile 2021, Learning Policy Institute - Tu clase tu país, in <https://bit.ly/3L1yK1N>.

³⁶ Cf LEITHWOOD Kenneth, *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes de la Investigación*. Santiago de Chile: Fundación Chile 2009; BOLÍVAR Antonio, *Políticas actuales de mejora y liderazgo educativo*, Archidona, Málaga, Ediciones Aljibe 2012.

³⁷ Cf MURILLO Francisco, *Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido*, in REICE, *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 4(2006)4, 11-24.

El liderazgo en la dirección escolar requiere la construcción de mejores condiciones para el proceso de aprendizaje, la promoción de una cultura colaborativa, reduciendo las prácticas individualistas de enseñanza³⁸ y garantizar que las decisiones referentes a la gestión se orienten con firmeza en la enseñanza y el aprendizaje.³⁹ Diversos estudios muestran que el enfoque de liderazgo pedagógico, con las características que lo componen, se vincula al liderazgo femenino⁴⁰ afirmando además que las mujeres líderes se caracterizan por trabajar mejor con otros, ya que estas tienden a desarrollar entornos de trabajo más horizontales y de mayor colaboración.⁴¹ Sin embargo, este enfoque no sería el único, ya que también el liderazgo femenino posee varias particularidades afines a otros tipos de liderazgo, como el transformacional, el distribuido, o el liderazgo para la justicia social. Es decir, gradualmente se está transitando desde el antiguo concepto «piensa directivo: piensa hombre»⁴² a una revalorización del aporte que el liderazgo femenino puede dar a las organizaciones. Conforme se han desarrollado diversas teorías y estudios sobre liderazgo desde una perspectiva de género, se ha demostrado que el liderazgo femenino puede conjugar efectividad, preocupación por las personas, influencia, motivación inspirativa, adaptación a las diversas necesidades del contexto y cooperación, con mayor facilidad que los hombres.⁴³

En relación al liderazgo de mujeres en tiempos de pandemia, se ha comprobado que el estilo de liderazgo de las dirigentes en la respuesta al Covid-19 ha sido más colectivo que individual, más colaborativo que competitivo y más orientativo que imperativo,⁴⁴ características importantes en un contexto en que la concepción de liderazgo implica resiliencia, movilizar recursos humanos y materiales para alcanzar metas compartidas, sumar capacidades para responder a eventos inesperados y en el caso

³⁸ Cf LLORENT-BEDMAR Vicente - COBANO Verónica - NAVARRO María, *Liderazgo pedagógico y dirección escolar en contextos desfavorecidos*, in *Revista Española de Pedagogía* 75(2017)268, 541-564, in <https://bit.ly/4d13Ykt>.

³⁹ Cf BENDIKSON Linda - ROBINSON Viviane - HATTIE John, *Principal instructional leadership and secondary school performance*, in *Set: Research Information for Teachers* 1(2012), 1-8, in <https://bit.ly/3oDyM3W>.

⁴⁰ Cf CARRASCO SÁEZ Andrea - BARRAZA RUBIO Diego, *Una aproximación a la caracterización del Liderazgo Femenino. El caso de directoras escolares chilenas*, in *RMIE* 26(2021)90, 891, in <https://bit.ly/3cDj329>.

⁴¹ Cf KAISER Robert - WALLACE Wanda, *Gender bias and substantive differences in ratings of leadership behavior: toward a new narrative*, in *Psychology Journal: Practice and Research* 68(2016)1, 72-98, in <https://doi.org/10.1037/cpb0000059>.

⁴² SCHEIN Virginia, *The relationship between sex role stereotypes and requisite management characteristics*, in *Journal of Applied Psychology* 57(1973)2, 95-100.

⁴³ Cf WACJIMAN Judy, *The Domestic Basis for the Managerial Career*, in *The Sociological Review* 44(1996)4, 609-629, in <https://doi.org/10.1111/j.1467-954X.1996.tb00439.x>; OMAR Azura - DAVIDSON Marilyn, *Women in management: A comparative cross-cultural overview*, in *International Journal* 8(2001)3/4, 35-67, in <https://doi.org/10.1108/13527600110797272>.

⁴⁴ Cf ZEDNIK Rick, *A Shaken World Demands Balanced Leadership*, in *Medium*, in <http://bit.ly/3OZHUF6> (15-04-2020).

de las escuelas, mantener el rumbo pedagógico en un ecosistema de aprendizaje remoto, híbrido o presencial.⁴⁵

El liderazgo femenino en las instituciones educativas se vincula con la implicación de todos los responsables del sistema organizacional, así como el compromiso en torno a la calidad y la cultura de la organización, es decir, un liderazgo de orientación, motivación, desarrollo de empatía y habilidades interpersonales. Incluyendo, además, la gestión educativa óptima y su proyección facilitadora en el ámbito comunitario.⁴⁶ La aportación generada desde esta perspectiva de género ha mostrado que las mujeres son capaces de ejercer un liderazgo en distintos niveles, lo cual constituye una manera de avanzar hacia el rompimiento de estructuras jerárquicas que obstaculizan el cambio en las escuelas y en procesos fuera de ellas, lo que es una importante contribución para los desafíos de la realidad actual.⁴⁷

Algunas experiencias de liderazgo pedagógico femenino en tiempos de pandemia⁴⁸ destacan la importancia del cuidado de las personas como una práctica capaz de incorporar las emociones y el desarrollo de entornos colaborativos, además de reaccionar frente a la emergencia con resultados más rápidos, decididos y eficaces, debido a que las características femeninas son más aptas para los momentos de crisis, como lo demuestra la teoría de «*think crisis - think female*»⁴⁹ o como refiere Zenger y Folkman, al comprobar que las mujeres tendieron a un mejor rendimiento durante la crisis y fueron calificadas positivamente con mayor significatividad estadística que los hombres en la primera ola de la pandemia.⁵⁰

⁴⁵ Cf VAILLANT Denisse, *El día después en Latinoamérica: Pensar el liderazgo educativo en escenarios de incertidumbre*, in BOLÍVAR Antonio - MUÑOZ Gonzalo - WEINSTEIN José - DOMINGO Jesús (a cura di), *Liderazgo Educativo en Tiempos de Crisis. Aprendizajes para la escuela post COVID*, Universidad de Granada 2022, 59-74.

⁴⁶ Cf MARTÍNEZ-URIBE Ulda - MARTÍNEZ-CHAPARRO Ángela, *Aproximación al perfil psicosocial de las mujeres líderes del programa "Familias en Acción" del Municipio de Bello*, in *Pensando Psicología* 8(2012)14, 118-129, in <http://bit.ly/3Hdt1oj>.

⁴⁷ Cf CÁCERES María Pilar - TRUJILLO Juan - HINOJO Francisco - AZNAR Inmaculada - GARCÍA Marina, *Tendencias actuales de género y el liderazgo de la dirección en los diferentes niveles educativos*, in *Educar* 48(2012)1, 69-89.

⁴⁸ Cf CARRASCO Andrea - PALMA Ignacia, *Liderar desde el cuidado: experiencias de directoras escolares chilenas durante la pandemia*, in *Revista de Investigación Educativa* 42(2024)1, 79-94.

⁴⁹ GARTZIA Leire - RYAN Michelle - BALLUERKA Nekane - ARITZETA Aitor, *Think crisis - Think female: Further evidence*, in *European Journal of Work and Organizational Psychology* 21(2012)4, 603-628, in <https://bit.ly/3AS1IUC>.

⁵⁰ Cf ZENGER Jack - FOLKMAN Joseph, *Research: Women Are Better Leaders During a Crisis*, in <http://bit.ly/3P1Y73S> (02-09-2024).

3. Liderazgo escolar femenino en la Escuela Salesiana de América

En el ya citado estudio cuantitativo realizado el año 2022 en las escuelas salesianas de América, a través de una muestra probabilística de 330 directores de centros escolares que se encuentran en zonas urbanas y rurales en 20 países; y utilizando como instrumento la Escala de Estimación del Liderazgo Educativo del Director (PIMRS)⁵¹ que contiene 10 variables (Tabla 1), se han obtenido resultados que confirman la existencia de diferencias desde la perspectiva de género en algunas prácticas de liderazgo.

Tabla 1. Variables Asociadas a un Liderazgo Pedagógico

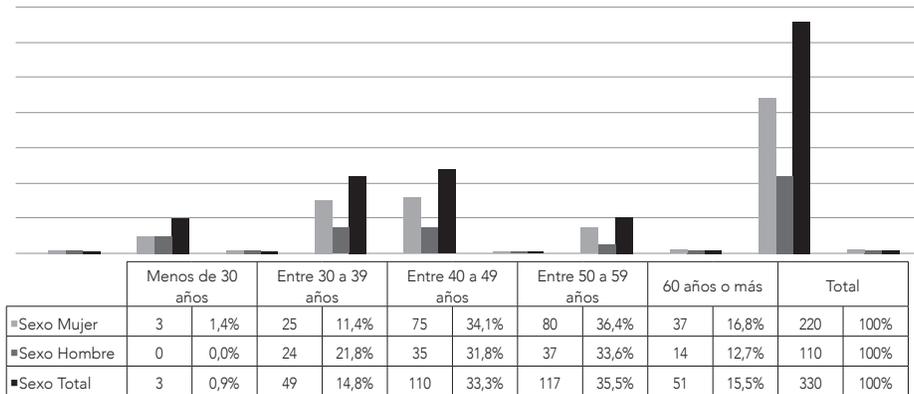
DEFINIR LA MISIÓN DE LA ESCUELA		GESTIONAR EL PROGRAMA DE ENSEÑANZA		DESARROLLAR EL CLIMA DE APRENDIZAJE DE LA ESCUELA	
1)	Estructura las metas escolares	3)	Gestiona el currículum	6)	Asegura el tiempo de enseñanza
2)	Comunica las metas escolares	4)	Supervisa y evalúa la enseñanza	7)	Mantiene una presencia visible en la escuela
		5)	Monitorea el progreso de los estudiantes	8)	Proporciona incentivos para los profesores
				9)	Promueve el desarrollo profesional.
				10)	Incentiva el aprendizaje

Elaboración propia

En el Gráfico 1, se presenta un análisis bivariado con los datos de sexo y tramos de edad de los participantes. El 67% de los encuestados corresponde a mujeres y un 33% a hombres. El rango de edad con mayor porcentaje es el que corresponde al tramo entre 50 a 59 años (36%), seguido por el de 40 y 49 años con el 33%.

⁵¹ Cf HALLINGER Philip et alii, *Assessing Instructional Leadership with the Principal Instructional Management Rating Scale*, New York, Springer 2015.

Gráfico 1. Rangos Edad*Sexo Directores Salesianos de América (n=330)



Nota. Se reportan porcentajes por columna. $X^2 (4) = 7.9, p < 0.01$. Elaboración propia

Podemos decir que en la población encuestada, las mujeres directoras son el doble que los hombres que ejercen este rol en términos generales (67%), exceptuando en el tramo de 30 a 39 años, donde los hombres (21,8%) tienen un porcentaje mayor que las mujeres (11,4%). Esto evidencia que las escuelas salesianas están lideradas ampliamente por mujeres en todo el continente.

De las 10 variables correspondientes al liderazgo pedagógico, se calcularon las medias de cada grupo de prácticas o categorías por diferencia de género (Tabla 2). y posteriormente, se seleccionaron preguntas del conjunto de variables que más sobresalen en este tipo de liderazgo: supervisión de la práctica docente y la evaluación; desarrollo profesional; condiciones para el proceso de aprendizaje; cultura colaborativa; toma de decisiones orientadas a la enseñanza y el aprendizaje.

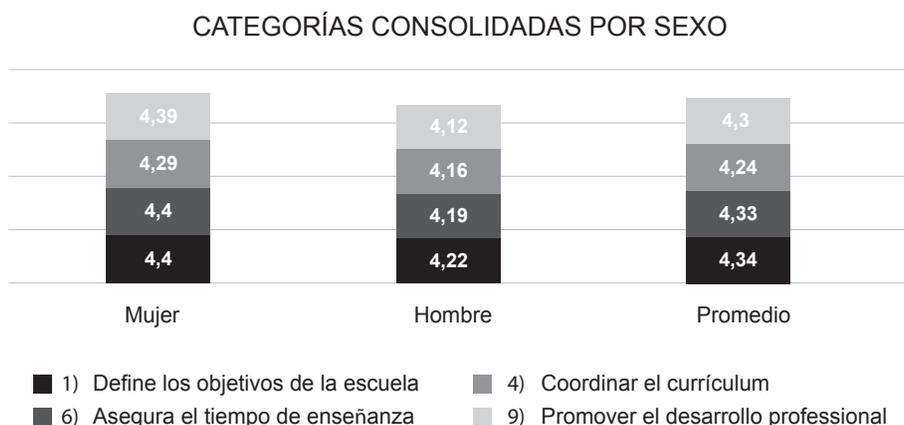
Tabla 2. Promedios por Categorías del Liderazgo Pedagógico y Género de los Directores (n=330)

DIMENSIÓN	SEXO		TOTAL
	MUJER	HOMBRE	
Define los objetivos de la escuela	4,40	4,22	4,34
Comunicar los objetivos escolares	3,99	3,85	3,95
Supervisión y evaluación de la enseñanza	4,21	3,94	4,12
Coordinar el currículum	4,40	4,19	4,33
Monitorea el progreso del estudiante	4,01	3,77	3,93
Asegura el tiempo de enseñanza	4,29	4,16	4,24
Mantiene una presencia visible en la escuela	4,24	3,93	4,13
Proporciona incentivos para los profesores	3,96	3,73	3,88
Promover el desarrollo profesional	4,39	4,12	4,30
Incentiva el aprendizaje	3,90	3,61	3,80

Elaboración propia

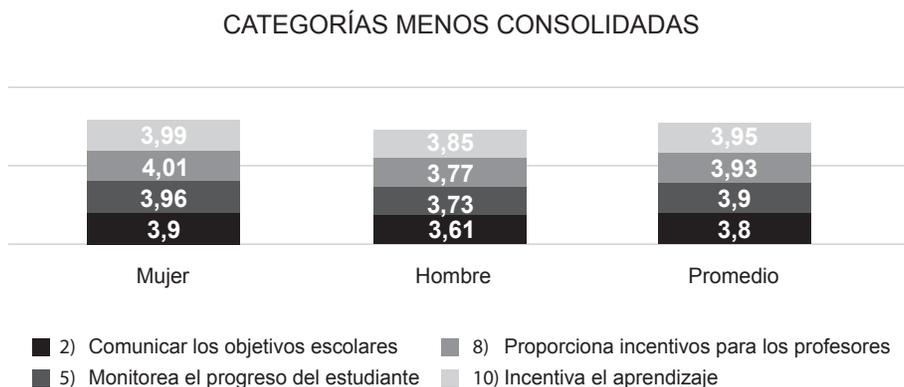
Se observan tendencias vinculadas más hacia el liderazgo femenino, como es el caso de la supervisión y evaluación de la enseñanza, coordinar el currículum, monitorear el progreso de los estudiantes, mantener una presencia visible en la escuela; promover el desarrollo profesional e incentivar el aprendizaje. Se advierte en el resultado general, categorías consolidadas y otras más débiles por el conjunto de directores (Gráfico 2 y 3).

Gráfico 2. Categorías consolidadas por sexo (n=330)



Fuente: Elaboración propia

Gráfico 3. Categorías menos consolidadas por sexo (n=330)



Elaboración propia

3.1. Resultados de la variable supervisión y monitoreo de la práctica docente

En el conjunto de preguntas relacionadas con la práctica docente en el aula, los resultados de la Tabla 3 permiten observar que las directoras realizan con mayor frecuencia este acompañamiento (75,9%) en comparación con los directores (60,9%). Al tratarse de tablas de contingencia con variables categóricas, se realiza la prueba de Hipótesis de χ^2 , con la cual se concluye que se rechaza H_0 y se confirma a un 95%

de confianza que existe relación entre la supervisión y evaluación de la práctica docente y sexo ($X^2(4) = 11,972, p < 0,05$). Es decir, podemos afirmar que hay una asociación entre el género de los directores con respecto a la práctica de observación frecuente e informal en el aula; las mujeres estarían mostrando con mayor evidencia la importancia que le dan al proceso de supervisión y acompañamiento docente.

Tabla 3. Referencia a las Observaciones Informales en el Aula de Acuerdo al Sexo del Director/a (n=330)

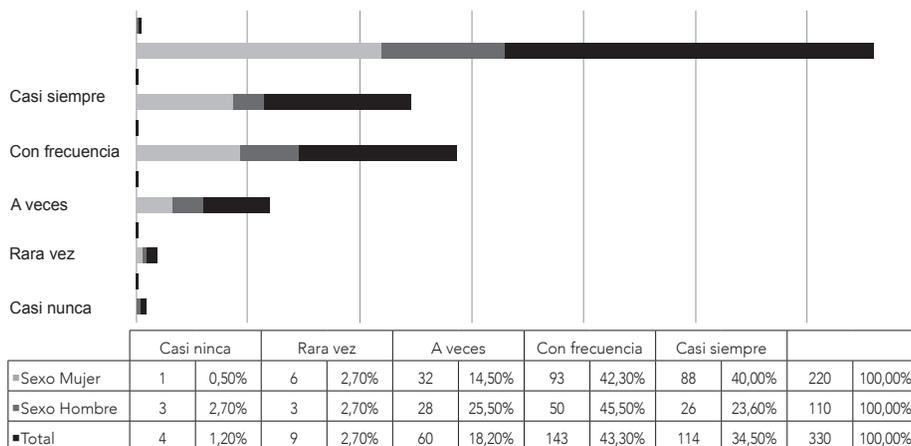
		SEXO			
		MUJER	HOMBRE	TOTAL	
Realiza observaciones informales en el aula de manera regular	Casi nunca	Recuento	5	6	11
		% dentro de Sexo	2,3%	5,5%	3,3%
	Rara vez	Recuento	9	9	18
		% dentro de Sexo	4,1%	8,2%	5,5%
	A veces	Recuento	39	28	67
		% dentro de Sexo	17,7%	25,5%	20,3%
	Con frecuencia	Recuento	88	44	132
		% dentro de Sexo	40,0%	40,0%	40,0%
	Casi siempre	Recuento	79	23	102
		% dentro de Sexo	35,9%	20,9%	30,9%
	Total	Recuento	220	110	330
		% dentro de Sexo	100,0%	100,0%	100,0%

Nota: se reportan porcentajes por columna. $X^2(4) = 11,972, p < 0,01$.

Respecto de la retroalimentación del desempeño, el Gráfico 4 muestra que hay una relación entre la frecuencia de esta práctica y la variable sexo, siendo una práctica realizada con más frecuencia por mujeres (82,3%) que por hombres (69,1%). La prueba de Hipótesis rechaza H_0 y confirma esta relación con un 95% de confianza ($X^2(4) = 13,781, p < 0,01$), es decir, existe evidencia para inferir que, en la población de escuelas salesianas, la retroalimentación positiva está asociada con el sexo del director(a). En el resultado global, un 77,8% de los directores y directoras realiza esta práctica sistemáticamente.

En lo que refiere a la *retroalimentación de las debilidades* en el desempeño de los docentes en el aula, se observa que las directoras realizan con mayor frecuencia esta práctica (76%) que los directores (68,2%). Sin embargo, la hipótesis nula no permite afirmar una asociación significativa de género al 95% de confianza con respecto a reportar debilidades de la práctica en el aula a los docentes ($X^2(4) = 8,917, p > 0,05$).

Gráfico 4. Retroalimentación de Fortalezas posterior a la Observación, de acuerdo con el Sexo de los Directores (n=330)



Nota: se reportan los porcentajes por columna. $\chi^2(4) = 13.781, p < 0.01$.

3.2. Resultados de la variable Desarrollo Profesional

Potenciar el desarrollo profesional de los docentes y educadores de la comunidad escolar constituye un gran desafío y una permanente necesidad, especialmente a partir de la pandemia del Covid-19. Por ello, un tema importante es cómo se impulsa esta dimensión para apoyar la adquisición de nuevas habilidades y herramientas, además de generar una cultura de trabajo colaborativo.

Un aspecto que se vincula con la cultura colaborativa y la capacidad de trabajar con otros es el logro de la participación de todo el personal en importantes actividades de la escuela. Los resultados muestran una asociación significativa con el género de los directores, tal como se muestra en la Tabla 4, donde promover la participación de todo el personal en las actividades está más asociada a las mujeres directoras (92,7%) que a los hombres (87,2%). Las mujeres estarían evidenciando mayor frecuencia en esta práctica, al 95% de confianza, lo cual es confirmado en la prueba de Hipótesis ($p=0,038$).

Tabla 4. Participación del Personal en las Actividades e Incidencia por Sexo de los Directores (n=330).

		SEXO			
		MUJER	HOMBRE	TOTAL	
Logra la participación en las actividades relevantes	Rara vez	Recuento	3	2	5
		% dentro de Sexo	1,4%	1,8%	1,5%
	A veces	Recuento	13	12	25
		% dentro de Sexo	5,9%	10,9%	7,6%
	Con frecuencia	Recuento	95	59	154
		% dentro de Sexo	43,2%	53,6%	46,7%
	Casi siempre	Recuento	109	37	146
		% dentro de Sexo	49,5%	33,6%	44,2%
	Total	Recuento	220	110	330
		% dentro de Sexo	100,0%	100,0%	100,0%

Nota. Se reportan porcentajes por columna. $X^2(3) = 8.433, p < 0.01$

Respecto a la pregunta *da tiempo en las reuniones de trabajo para que los profesores compartan ideas o información de las actividades que están realizando*, las directoras lideran la frecuencia de esta práctica con un 88.6% en comparación con los hombres (76,4%). La prueba de hipótesis permite concluir, sin embargo, que no existe relación entre estas variables a un 95% de confianza. ($X^2(3,261) = p >,05$).

Otra cuestión importante en el ámbito del Desarrollo Profesional es si la dirección *apoya activamente el uso en el aula de habilidades adquiridas durante las capacitaciones ofrecidas por la escuela*. Los resultados muestran que el 90,6% de los directores de las escuelas salesianas de América realizan con frecuencia esta práctica, lo que refleja una consolidación importante de este atributo vinculado al Desarrollo Profesional de los docentes. A su vez, la prueba de Chi cuadrado revela que hay una asociación significativa al 95% de confianza, en cuanto a que esta práctica es realizada con mayor frecuencia por mujeres (92,7%) que por los hombres que solo obtienen 86,3% ($X^2(4) = 16,751, p < 0,01$).

Con respecto a *otorgar oportunidades de crecimiento profesional para los profesores*, los resultados muestran mayor frecuencia de las directoras (78,6%) en comparación con los directores (66,3%). La prueba de hipótesis confirma que existe una relación entre esta variable y el sexo de los directores, al 95% de confianza ($X^2(4) = 15,051, p < 0,05$).

Por tanto, en lo que se refiere a Desarrollo Profesional en las escuelas salesianas de América, los resultados muestran similitud con la teoría, confirmando que el liderazgo pedagógico femenino manifiesta habilidades importantes que favorecer el acompañamiento de la práctica docente y el crear condiciones para lograr un mayor crecimiento profesional.

3.3. Condiciones para el proceso de aprendizaje

En lo que se refiere a la variable *asegurar el tiempo de enseñanza*, las medias obtenidas indican diferencias entre hombres y mujeres (Tabla 5).

Al respecto, una debilidad observada por el conjunto de directores es lo que se refiere a *enseñar y practicar nuevas habilidades y conceptos en el tiempo de aula* (3,55). Los profesores requieren ser acompañados en estos procesos de innovación de la enseñanza, lo cual se relaciona también con la capacidad permanente de aprender nuevas habilidades, herramientas y conceptos. Considerando el valor del tiempo en aula, es necesario aprovechar y organizar adecuadamente lo que allí se realiza y en esto los directores pueden ser claves, motivando permanentemente a los profesores y creando las condiciones para que pongan en práctica los conocimientos adquiridos.

Tabla 5. *Asegura el Tiempo de Enseñanza de acuerdo a Sexo (n=330)*

	SEXO		TOTAL
	MUJER	HOMBRE	
Procura que no se interrumpan los periodos de clases.	4,54	4,29	4,45
Asegura que los estudiantes no salgan fuera del aula durante los periodos de clases.	4,59	4,51	4,56
Asegura que los estudiantes que llegan retrasados o están ausentes sufran consecuencias específicas por faltar al tiempo de aprendizaje.	4,46	4,34	4,42
Alienta a los profesores a utilizar el tiempo en aula para enseñar y practicar nuevas habilidades y conceptos.	3,54	3,56	3,55
Intenta que las actividades complementarias y/o extracurriculares no interfieran en el periodo de clases.	4,31	4,11	4,24

Elaboración propia

3.4. Cultura colaborativa y decisiones orientadas a la enseñanza y el aprendizaje

El siguiente conjunto de preguntas (Tabla 6), relacionadas con la cultura colaborativa y la toma de decisiones, muestra las tendencias observadas en la muestra (n=330).

La cultura colaborativa y la toma de decisiones orientadas a la enseñanza y el aprendizaje obtienen una buena evaluación en términos generales. La asociación entre sexo de los directores y las preguntas antes descritas, dan cuenta de que existe una relación estadísticamente significativa cuando estas funciones son realizadas por mujeres únicamente en el caso de la pregunta 2.3 «consulta los objetivos académicos de la escuela con los profesores al tomar decisiones curriculares» ($X^2(4) = 15,633, p < 0.01$).

Tabla 6. *Cultura Colaborativa y Decisiones orientadas a la Enseñanza y el Aprendizaje de acuerdo a Sexo de los Directores (n=330).*

	SEXO		TOTAL
	MUJER	HOMBRE	
1.3 Utiliza la evaluación de necesidadesu otros métodos formales e informales para asegurar la contribución del personal en el desarrollo de objetivos.	4,2	4,0	4,2
2.2 Discute los objetivos académicos de la escuela con los profesores en las reuniones de trabajo con ellos.	4,5	4,2	4,4
2.3 Consulta los objetivos académicos de la escuela con los profesores al tomar decisiones curriculares.	4,3	4,0	4,2
3.2 Tiene en cuenta los resultados del aprendizaje de los estudiantes para evaluar la enseñanza.	4,5	4,3	4,4
7.2 Visita las aulas para conocer y compartir temas escolares con profesores y estudiantes.	4,4	4,2	4,3

Elaboración propia

Conclusiones

El conjunto de variables exploradas para establecer un liderazgo pedagógico (Tabla 1) en este conjunto de escuelas salesianas de América, permiten constatar un modelo en crecimiento de liderazgo pedagógico centrado en el aprendizaje, entre cuyos propósitos educativos se encuentran: establecer objetivos educativos, planificar el currículum, evaluar a los docentes y la enseñanza y promover el desarrollo profesional docente.

Aspectos que requieren atención son los referidos a incentivar el aprendizaje (3,80); proporcionar incentivos para los profesores (3,88);

monitorear el progreso de los estudiantes (3,93) y la comunicación de los objetivos escolares (3,95). Es decir, que las funciones vinculadas a la gestión del programa de enseñanza según Hallinger, en el caso de estos resultados muestra fortalezas en lo referido a gestión del currículum y en la supervisión y evaluación de la enseñanza, sin embargo, se requiere fortalecer el seguimiento del progreso que obtienen los estudiantes respecto a su proceso de aprendizaje.

En consecuencia, resulta necesario impulsar un estilo de liderazgo que distribuye responsabilidades y empodera a los líderes intermedios para potenciar el aprendizaje. Así mismo, entender la escuela como *comunidad profesional de aprendizaje* y generar los espacios para ello, puede constituir una de las grandes estrategias para una mejora escolar sustantiva, fortaleciendo el liderazgo docente y su capacidad de construir juntos aprendizaje para la enseñanza.

Respecto al liderazgo pedagógico, vemos que en este conjunto de escuelas se ejerce un fuerte liderazgo femenino, en el que la teoría sobre su afinidad se corrobora en diversas categorías y funciones, destacando una asociación significativa cuando estas prácticas son realizadas por mujeres. Cabe destacar que las mujeres directoras presentan mayor frecuencia en las diversas variables, aun cuando ello no implique necesariamente una relación estadística significativa. Se podría interpretar *entre líneas* que hay un empoderamiento importante de las mujeres en la educación de América Latina y que se debe continuar investigando sobre el impacto de este tipo de liderazgo ejercido en femenino.

El rol directivo escolar desde la categoría de género muestra diferencias que, si bien no son concluyentes, resaltan la diversidad de prioridades que se establecen en el modo de liderar. Existe actualmente una presencia significativa de mujeres dirigiendo las escuelas de América Latina y en particular en las escuelas salesianas, lo cual puede constituir una enorme oportunidad en estos tiempos de crisis y complejidad, para ejercer un liderazgo centrado en el aprendizaje con fuerza femenina, implicando a todos los actores escolares en los diversos niveles, a cuidar y potenciar la vida escolar colocando el énfasis en las personas, que son el mayor tesoro de cualquier organización.

El enfoque de liderazgo pedagógico encuentra diversas vinculaciones con la propuesta de educación salesiana, por lo cual, es deseable una mayor reflexión de los elementos y características que hacen de este tipo de liderazgo, una forma operativa concreta de desarrollar un liderazgo salesiano en la escuela.

En un momento crucial para tomar decisiones respecto al futuro de la educación, la transformación que presiona por un cambio profundo, capaz de generar mejor conexión entre la práctica escolar, las demandas sociales y las necesidades de los estudiantes para el siglo XXI, está mayoritariamente en manos de mujeres latinoamericanas. Es posible

afirmar, por ello, que el liderazgo escolar con rostro femenino constituye una oportunidad: “Think crisis – Think female” y ello supone continuar potenciando procesos formativos experienciales y prácticos para un desempeño de alta calidad.

Por último, las prácticas más asociadas al liderazgo femenino constituyen una posibilidad de aprendizaje para los directores en su conjunto, especialmente en lo que se refiere a las competencias que aseguran el aprendizaje. Por ello, potenciar la presencia de liderazgos femeninos podría enriquecer aún más el trabajo de los equipos directivos, ya sea en el rol de la dirección como en liderazgos intermedios vinculados directamente a lo pedagógico.