



Revista Historia de la Educación Latinoamericana

ISSN: 0122-7238

ISSN: 2256-5248

Universidad Pedagógica de Colombia - UPTC

Esbrí Montoliú, Miguel Angel; Durán González, Rosa Elena
Liderazgo educativo: habilidades de los buenos directores de escuelas públicas en Panamá1
Revista Historia de la Educación Latinoamericana,
vol. 25, núm. 40, 2023, Enero-Junio, pp. 233-249
Universidad Pedagógica de Colombia - UPTC

DOI: <https://doi.org/10.19053/01227238.16940>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=86976810011>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UPEL
redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Liderazgo educativo: habilidades de los buenos directores de escuelas públicas en Panamá¹

Miguel Ángel Esbrí Montoliú²

Universidad de Panamá
Sistema Nacional de investigación (SNI), Panamá
<https://orcid.org/0000-0002-1730-7661>

Rosa Elena Durán González³

Universidad Autónoma de Hidalgo, México
Sistema Nacional de Investigación (SNI), México
<https://orcid.org/0000-0001-8121-5019>



Artículo de investigación

<https://doi.org/10.19053/01227238.16940>

Historia del artículo:

Recibido: 17/04/2022

Evaluado: 28/07/2022

Aprobado: 19/02/2023

Cómo citar este artículo:

Esbrí Montoliú, Miguel Ángel y Durán González, Rosa Elena. "Liderazgo educativo: habilidades de los buenos directores de escuelas públicas en Panamá" *Revista Historia de la Educación Latinoamericana* vol.25 no.40 (2023).

Resumen

Objetivo: Conocer las habilidades del director educativo de Panamá, por lo que nos centramos en escuelas con directores de primaria de 1.º a 6.º grados.

Originalidad / aporte: Ofrecer una perspectiva sobre el liderazgo educativo en escuelas de Panamá a partir de las percepciones y experiencia de los directores.

1 La presente investigación se ha desarrollado en el marco del Proyecto VIP-01-12-02-2021, "Diagnóstico y desarrollo de los talentos y características del liderazgo educativo en directores de escuelas públicas de educación básica en Panamá", financiada con Fondos CUI de la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado de la Universidad de Panamá y del Sistema Nacional de Investigación (SNI) de la Secretaría Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación del Gobierno de Panamá (SENACYT).

2 Profesor de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá, miembro del Sistema Nacional de Investigación (SNI, 1) de Panamá. Correo electrónico: miguel.esbri@up.ac.pa

3 Profesora de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Hidalgo, México. Correo electrónico: rdurango@uah.edu.mx



Método: Este proyecto de carácter mixto, retoma principalmente las percepciones y la experiencia de los directivos educativos sobre cómo dirigen las escuelas, las características de los directores, características de las escuelas, trayectoria y actividad directiva y política institucional.

Estrategias / recolección de la información: Cuantitativamente, la selección de la muestra se hizo a partir de la caracterización general de los centros educativos del sistema educativo de la República de Panamá del año lectivo 2020 proporcionada por la Oficina de Estadística del Ministerio de Educación. Se diseñó la “Encuesta de percepción de Liderazgo Educativo de directivos de escuelas primarias de Panamá”; cualitativamente, se realizó observación directa y participante, así mismo, se aplicaron encuestas impresas y orales grabadas, donde los directores expresaron sus opiniones libremente.

Conclusiones: Las principales características que los propios directores deben tener para dirigir proyectos son la autoorganización como gestores, los valores personales y la comunicación; el monitoreo temprano del Ministerio de Educación de los docentes que presenten habilidades de liderazgo y su formación como posibles sucesores en la dirección.

Palabras clave: *Liderazgo; directores educativos; MEDUCA; política institucional.*

Educational leadership: skills of good public school principals in Panama

Abstract

Objective: To learn about the skills of the educational principal in Panama, for which we focus on schools with elementary school principals from 1st to 6th grade.

Originality/Contribution: We provide a perspective on educational leadership in Panamanian schools based on the perceptions and experience of principals.

Method: This project, of a mixed nature, mainly takes up the perceptions and experience of school principals on how they manage schools, the characteristics of principals, characteristics of schools, management course and activity, and institutional policy.

Strategies / data collection: Quantitatively, the sample was taken from the general characterization of the educational centers registered in the educational system of the Republic of Panama, for the year 2020, provided by the Statistics Office of the Ministry of Education. Qualitatively, the “Survey on the Perception of Educational Leadership of Panama’s Elementary School Principals” was designed, and direct and participant observation was carried out, as well as written and recorded oral surveys, where the principals expressed their opinions freely.

Conclusions: The main characteristics that principals themselves should have to lead projects are self-organization, as managers, personal values and effective communication. Early monitoring by the Ministry of Education of teachers who demonstrate leadership skills is also important to motivate their training as possible successors in management.

Keywords: *Leadership; school principals; MEDUCA; institutional policy.*

Liderança educativa: competências de gestão de bons diretores de escolas públicas no Panamá

Resumo

Objetivo: Conhecer as competências dos diretores de escolas no Panamá, pelo que nos centrámos nas escolas com diretores de escolas primárias do 1º ao 6º ano.

Originalidade/contributo: Oferecer uma perspectiva sobre a liderança educativa nas escolas panamianas com base nas percepções e na experiência dos diretores.

Método: Este projeto foi de natureza mista, tendo em conta principalmente as percepções e a experiência dos diretores escolares sobre a forma como dirigem as escolas, as características dos diretores, as características das escolas, a trajetória e a atividade da direção e a política institucional.

Estratégias/recolha de dados: Quantitativamente, a amostra foi selecionada com base na caracterização geral das escolas do sistema educativo da República do Panamá para o ano letivo de 2020, fornecida pelo Gabinete de Estatística do Ministério da Educação. Foi concebido o Inquérito à *Percepção da Liderança Educativa dos Diretores das Escolas Primárias do Panamá*; qualitativamente, foi realizada a observação direta e participante, bem como inquéritos orais impressos e gravados, onde os diretores escreveram e discutiram as suas impressões.

Conclusões: Entre as principais características que os próprios diretores consideram para serem diretores, destacam-se, em primeiro lugar, a experiência na liderança de projetos, a auto-organização como gestor e, logicamente, os valores pessoais e a comunicação. O MEDUCA deve acompanhar desde cedo os professores que apresentam capacidades de liderança e formá-los para serem sucessores dos diretores.

Palavras-chave: *Liderança; diretores de escola; MEDUCA; política institucional.*

Introducción

El liderazgo educativo es un tema que —tal y como sucede con el cargo de director general de una empresa o de una institución pública— adquiere cada vez más importancia dentro del sistema educativo. Estudios comparativos demuestran que un buen líder educativo consigue buenos resultados académicos para la escuela que dirige, pero ¿gracias a qué habilidades? Determinar cuál es el perfil de liderazgo común a directores de escuelas exitosas es una valiosa oportunidad para replicarlo.

Si bien el liderazgo educativo no se relaciona directamente con la carrera docente, en la mayoría de las escuelas públicas se mantiene el criterio de nombrar en la dirección a docentes con años de servicio, cuando esta es solo una de las cualidades necesarias para ser director. La voluntad de innovación y el esfuerzo por transformarse son algunas de las habilidades de los directores que logran buenos resultados en sus escuelas y este estudio hace una investigación de ciertas escuelas de Panamá sobre este aspecto.

Este proyecto se llevó a cabo con un carácter mixto, en el cual la estrategia cuantitativa partió en la determinación del tamaño de la muestra con base a los datos del marco muestral de la caracterización general de los centros educativos según el cumplimiento de la estadística, del sistema educativo de la República de Panamá del año lectivo 2020, con datos proporcionados por la Oficina de Estadística del Ministerio de Educación⁴.

A efecto del cálculo de la selección del tamaño de muestra (con un nivel de confianza del 95 %), se determinó un muestreo sistemático del número de escuelas primarias por estudiar de acuerdo con su ámbito espacial: 15 escuelas primarias de ámbito urbano, 231 escuelas de ámbito rural y 34 de ámbito indígena, distribuidas en cada una de las dieciocho regiones académicas.

El principal instrumento de recolección de información fue un cuestionario a través de *Google forms*, dirigido a directores y subdirectores de escuelas de nivel primaria. La encuesta se tituló “Percepción de Liderazgo Educativo de directivos de escuelas primarias de Panamá” (EPLE-Panamá, 2021). Dicho instrumento se categorizó en cinco apartados: I. Características de los directores; II. Características de las escuelas; III. Trayectoria y actividad directiva; IV. Política institucional, y V. Liderazgo, donde se valoraron los resultados a partir de la escala de Likert y Thurstone ya que nos ofrecían percepciones sobre el grado de significancia entre las características que atribuyen a un líder educativo. No obstante, derivado de la contingencia ocasionada por la pandemia del COVID-19, no fue posible tener alcance en los ámbitos rural e indígena debido a que la aplicación del cuestionario se diseñó por medio de un *software*, aunado a que, para contestar dicha encuesta, se requería de un dispositivo tecnológico, internet y manejo del dispositivo. También hubo encuestas impresas donde los directores escribieron sus impresiones, y encuestas orales grabadas y con diálogo delante de los investigadores.

El tratamiento de la información se llevó a cabo en el paquete *Statistical Package for the Social Sciences (SPSS)*, con análisis descriptivos que permitieron identificar las principales características del liderazgo educativo.

4 Ministerio de Educación (MEDUCA), “Marco muestral, caracterización general de los centros educativos según el cumplimiento de la estadística del sistema educativo de la República de Panamá”, Oficina de Estadística, 2021.

Respecto a la estrategia metodológica cualitativa, se llevó a cabo un trabajo de campo que contempló la observación directa y participante, entrevistas semiestructuradas y *focus groups*. La primera, sobre el entorno regional y contextual en el cual se encuentran las instituciones educativas a fin de identificar el perfil de cada región en cuanto al sistema educativo; el segundo, para conocer las percepciones de los directores sobre el tema de liderazgo, calidad educativa y logro académico; lo anterior para que, “desde el interior”, se pudieran recuperar las experiencias de los individuos o grupos. Las aplicaciones de dichas técnicas se llevaron a través de llamadas telefónicas, mensajería de texto y video llamadas, no obstante, el contacto directo con los informantes tuvo limitaciones, por cuenta de la distancia, el tiempo y la consistencia de la red de internet para mantener una buena comunicación a fin de generar mayor confianza entre los actores (locutor-receptor).

Estudios sobre política educativa

Estudios recientes en política educativa internacional resaltan como prioritario el tema del liderazgo escolar, ya que, en el ámbito educativo (como estructura institucional), las directivas que cuentan con las características de un líder promueven de manera eficaz y eficiente un ambiente de cooperación entre los maestros y administrativos y, estos, a su vez, contribuyen al mejoramiento de la calidad educativa de sus centros escolares, en consecuencia, en la formación de los estudiantes. La relación calidad-política educativa se señala como una propuesta integral de la gestión y la organización de las instituciones, lo que permitirá una revitalización de los liderazgos que desplacen las prácticas administrativas y burocráticas anquilosadas bajo una lógica vertical y jerarquizada⁵.

Los resultados de las investigaciones muestran que gran parte de la solución y transformación educativa ha de darse en las personas que están en la cúspide de cada unidad educativa, director y subdirector, quienes deben hacer eficiente cada escuela⁶.

Estudios sobre el liderazgo en docentes de tiempo parcial en Panamá plantean aportes importantes⁷, como un diagnóstico respecto al liderazgo pedagógico cuyo fin es generar y motivar el interés en conocer y aplicar prácticas eficientes de liderazgo que contribuyan de forma positiva a los resultados en las escuelas. Este trabajo propuso un seminario para potenciar capacidades de liderazgo y la puesta en marcha de proyectos/programas educativos dirigidos a las organizaciones educativas, comparado con el grado de satisfacción de los egresados. Otro trabajo sobre liderazgo transformacional como herramienta de compromiso (*engagement*) del colaborador fue un curso dirigido al contexto organizacional que identifica el vínculo entre el clima organizacional, el *engagement* y el liderazgo; los fines académicos del curso buscaban conocer los diferentes comportamientos de líderes y dimensiones del liderazgo transformacional y su relación con buenas prácticas con la intervención de *Quality*

5 Luis A. Malagón P., Luz H. Rodríguez R. y Diego F. Machado V., “Políticas Públicas Educativas y aseguramiento de la calidad en la Educación Superior”, *Revista historia de la educación latinoamericana* vol. 32, n.º 21 (2019). <https://doi.org/10.19053/01227238.4999>

6 Beatriz Pont, Deborah Nusche y Hunter Moorman, *Improving School Leadership. Volume 1: Policy and Practice* (París: OECD Publishing, 2008).

7 Julio César Bernal. “Liderazgo pedagógico para una mejor enseñanza” (tesis de maestría en Docencia Superior, Universidad de Panamá, 2019), http://up-rid.up.ac.pa/1802/1/julio_bernal.pdf

Leadership University. En ninguna de las experiencias se recuperaron las características de los líderes en el contexto de Panamá, y de la experiencia de éxito de sus escuelas queda el reto de contrastar teóricamente el liderazgo con modelos internacionales que han demostrado eficacia en la transformación de centros educativos. La relación de la formación con resultados en escuelas quedó pendiente, así como un seguimiento al impacto de los líderes en los resultados académicos y la visibilización de casos exitosos de liderazgo en Panamá.

Ante estos desafíos se han hecho esfuerzos en la capacitación continua en cursos de liderazgo a directores por parte de la Universidad de Panamá, dado que existe un interés real por contar con las habilidades y competencias que les permitan desarrollar su función; conocer el contexto que requieren esas competencias es clave para los investigadores, como lo ha sido en otros países de la OCDE, tanto como tener mecanismos de búsqueda y entrenamiento de nuevos directores dado lo difícil que resulta reemplazar a los directores con años frente a la dirección o próximos a jubilarse.

Así es que los posibles candidatos para ocupar un puesto directivo generalmente lo dudan debido no solo a las agobiantes cargas administrativas y funciones implícitas, sino al perfil de formación específica requerido, que pueda equilibrar las responsabilidades administrativas, organizativas, académicas y de relaciones humanas. Pont *et al.* han identificado cuatro ejes sustanciales de actuación que pueden favorecer la práctica del liderazgo escolar⁸: primero, un entendimiento común entre directores, subdirectores y maestros de escuela, acerca de las características del liderazgo educativo; segundo, un ambiente de confianza adecuado para acceder a una carrera de largo plazo como director de escuela; tercero, el establecimiento de herramientas como el análisis de necesidades, que permitan averiguar qué maestros son aptos para ser futuros directores y puedan demostrar su interés en serlo; cuarto, constituir una carrera de liderazgo educativo a largo plazo que forme parte de la estrategia de una escuela, creando mecanismos para el desarrollo del talento del liderazgo educativo.

Los responsables de la política educativa de Panamá necesitan mejorar la calidad del liderazgo escolar y hacerlo viable. Dado que el aportar un liderazgo efectivo permite mejorar la educación, queda abierto el debate acerca de la selección de conocimientos y habilidades para hacerlo viable⁹. Con directivos bien instruidos en el liderazgo de una escuela y conscientes de su papel transformador, es posible ir cambiando a sus ciudadanos desde abajo para enfrentar la cuarta revolución industrial que debe afrontar Panamá.

Con los referentes expuestos en *The Global Competitiveness Report*¹⁰, podemos afirmar que, a largo plazo, si bien el desarrollo de Panamá será resultado de las decisiones de sus líderes, las determinaciones de los líderes educativos transformarán el sistema. Especialmente en economías emergentes, como la panameña, para lograr el crecimiento en educación es vital y urgente tomar acciones que fortalezcan los liderazgos de escuelas primarias. Otro elemento por considerar en dicho fortalecimiento para Panamá es la filosofía institucional,

8 Pont, Nusche y Moorman, *op. cit.*

9 Jhonny Saulo Villafuerte-Holguín y Doris Patricia Cevallos Zambrano, "Liderazgo educativo en tiempos de pandemia: La educación no será la misma que conocimos", *Revista historia de la educación latinoamericana* vol. 23, n.º 37 (2021). <https://doi.org/10.9757/Rhela>

10 Klaus Schwab, *The Global Competitiveness Report - 2019* (Ginebra, Suiza: World Economic Forum, 2019). https://www3.weforum.org/docs/WEF_TheGlobalCompetitivenessReport2019.pdf

porque en ella están plasmados los valores, principios y fines educativos que deben estar articulados con las capacidades de las personas¹¹.

Perfil de directores educativos de Panamá

Características de los directores

De los 75 directores encuestados, 51 eran mujeres (68 %) y 24 hombres (32 %). En términos de edad, los encuestados tenían un rango de 40 a 67 años, en el cual el 12,5 % declaró edades que van de 50 a 57 años, que representa un capital humano con vasta experiencia en términos de conciencia y reflexión sobre su percepción de liderazgo dentro del ámbito educativo. El 93 % señaló no pertenecer a ninguna etnia y, en contraste, apenas el 7 % manifestó pertenecer a alguna etnia, identificada como la afroantillana.

De la población en estudio, el 33 % de los directivos tiene entre 20 y 24 años de servicio como docentes y entre 5 y 9 años en el cargo como director(a); sobre los directivos con mayor trayectoria podemos destacar a quienes han estado por más de 20 años frente a una dirección (4 %), es decir, casi al inicio de su labor profesional tomaron la dirección de un centro escolar; así mismo, el 8 % de los encuestados dijo tener entre 5 y 9 años como docentes y directores. Por último, los directivos que tienen entre 25 y 29 años de servicio como docentes tienen por lo menos de 5 a 9 años frente a una dirección institucional (21 %). Lo anterior muestra un panorama sobre la diferencia existente entre la gerencia y la docencia, pues se establece que entre más años se tienen dedicados en la docencia, menos años hay de participación en el quehacer directivo.

En promedio, el 50 % de los encuestados lleva en el cargo de director entre 5 y 9 años, y apenas un 8 % al servicio directivo más de 20 años. El 63 % de los encuestados refirió tener entre 5 y 9 años en su escuela actual, donde el 38 % tiene una antigüedad de 5 a 9 años como director, es decir, su ingreso a la institución educativa actual fue para ocupar el cargo de la dirección. Así mismo, en el caso de los encuestados que refirieron tener una antigüedad de 20 años o más en su escuela (13 %) apenas el 4 % cuenta con los mismos años en el cargo de director(a). En contraste, el 8 % de quienes han permanecido más de 20 años en el plantel tiene alrededor de 5 a 9 años en la dirección.

En ese sentido, podemos observar estadísticamente dos aspectos importantes sobre los gestores educativos: 1) Los directores que tienen una antigüedad en sus planteles educativos de 15 a 19 años (17 %), y 20 años y más (13 %), alrededor de 5 a 9 años en el cargo de director(a). Lo anterior significa que, al momento de asumir la dirección, conocían el entorno y estructura institucional (personal administrativo, profesores, alumnos, padres de familia e instituciones superiores), que en menor o mayor medida aportaba a la toma de decisiones y estrategias enfocadas a las necesidades educativas; 2) Para los directores que asumieron el cargo directivo en una nueva institución (rango de 5 a 9 años de antigüedad como director y permanencia en la escuela actual), representa, en la mayoría de los casos, un gran reto pues enfrentan el tener que demostrar su capacidad de “dirigir” toda una estructura educativa y,

11 Villafuerte-Holguín y Cevallos Zambrano, *op. cit.*, 22.

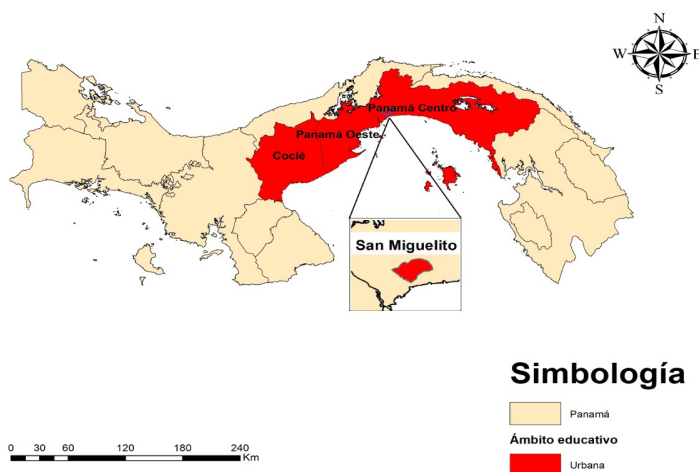
que desde su experiencia, preparación (en lo educativo y gestión) y visión, determinarán el camino a seguir para el bien educativo común.

Al respecto, se les preguntó a los encuestados si además del cargo de director(a) desempeñaban otra actividad profesional-productiva; el 62,5 % señaló no tener otro trabajo y, en contraste, el 37,5 % se dedicaba a dar clases en el nivel universitario; se registró el caso de un directivo dedicado también al sector de la agricultura.

Características de las escuelas

Del total de encuestas realizadas, las escuelas de procedencia resultaron de las regiones educativas de Coclé (38 %), Panamá Centro (incluye a San Miguelito) con una representatividad del 21 % y Panamá Oeste (42 %).

Mapa 1. Procedencia de escuelas participantes



Fuente: Elaboración propia con base en la EPLE-Panamá, 2021.

El 83 % de las escuelas registradas tiene una organización unigrado (los profesores solo atienden un grado en específico), y son las regiones de Panamá Oeste (33 %) y Coclé (33 %) las que cuentan con más instituciones educativas en este régimen; el 8 % de las escuelas son multigrado (centros escolares con baja población estudiantil, con un educador a cargo de varios grados), tipo de organización que se concentra en las regiones de Panamá Centro (incluido San Miguelito) y Panamá Oeste con el 4 % de instituciones.

Tabla 1. Tipo de organización escolar por región educativa (cifras en porcentajes)

Región	Organización			
	Multigrado	Unigrado	Otra	Total
Coclé	0	33	4	38
Panamá Centro	4	17	0	21
Panamá Oeste	4	33	4	42
Total	8	83	8	100

Fuente: Elaboración propia con base en la EPLE-Panamá, 2021.

Así mismo, de acuerdo con el nivel de organización y ámbito educativo de las instituciones, para los directores resultan ser factores de oportunidades, fortalezas o debilidades, ya que cada escuela mantiene necesidades diferentes y contextos complejos (infraestructura, entornos de aprendizaje, plantilla docente y administrativa, equipamiento, entre otras) que para atenderlas requieren de la gestión, coordinación, planificación y evaluación de líneas de acción y estrategias enfocadas en mejorar el servicio educativo.

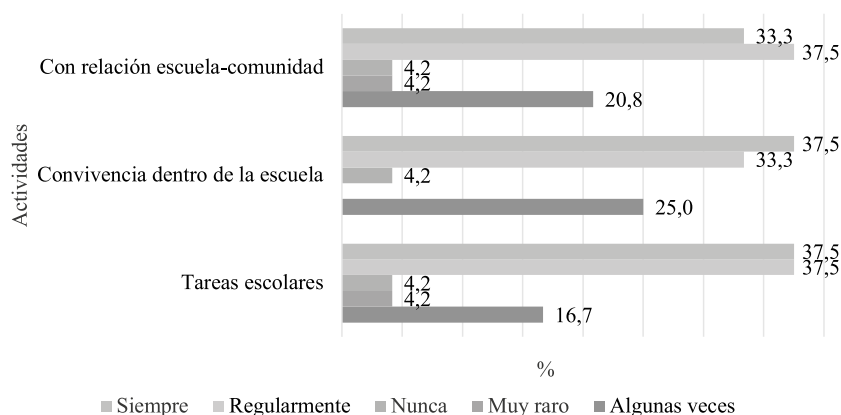
En ese sentido, la gerencia educativa recae jerárquicamente en el director educativo como actor clave y que, en conjunto con su equipo, como podría ser un subdirector, se comparten funciones y tareas. De acuerdo con la Red Latinoamericana por la Educación (REDUCA)¹², los principales actores del sistema educativo de Panamá son el director, el coordinador, los profesores (de secundaria) y los maestros (de primaria). El director es el encargado de lo académico y administrativo de la escuela y no todos los institutos cuentan con el apoyo de un subdirector; por lo general, el director que goza de cierta autonomía gerencial en la toma de decisiones obtiene mejores resultados educativos.

Al respecto, del total de escuelas registradas, el 75 % cuenta con el cargo de subdirector, mientras que el 25 % restante, no.

En cuanto a la participación de los tutores en las actividades convocadas por los centros escolares, los directivos encuestados señalaron que apoyan más en las tareas escolares (37,5 %), aunque en términos relativos representa menos del 50 %; la segunda actividad donde se involucran los padres de familia es la convivencia dentro de la escuela, pues, el 37,5 % de los directores señaló que siempre se involucran en actividades que convoca la escuela; por último, advirtieron que regularmente se involucran en cuestiones relacionadas a la escuela y la comunidad (37,5 %), tal como se observa en la gráfica 1.

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

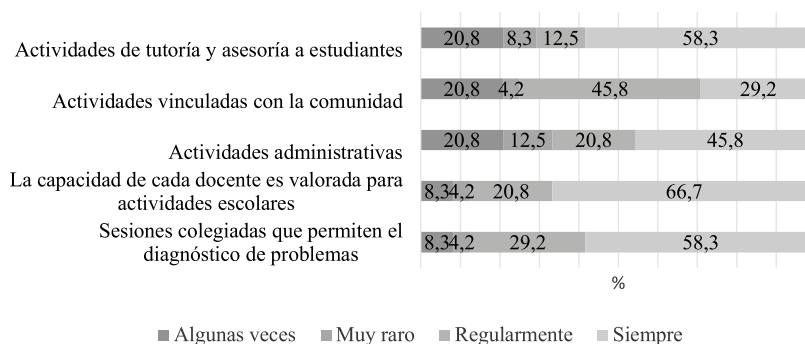
Gráfica 1. Participación de los padres de familia en actividades escolares



Fuente: Elaboración propia con base en la EPLE-Panamá, 2021.

Sobre la participación de los docentes en las diferentes actividades propias del quehacer docente y las prácticas administrativas, los directivos consideran que en sus institutos la capacidad de cada docente siempre es valorada para actividades escolares (66,7 %); el 58 % señala que los docentes participan en reuniones colegiadas que contribuyen a la identificación de problemas; un 8,34 % refirió que solo algunas veces y un 4,2 % que muy raras veces; sobre las actividades de tutorías y asesorías a estudiantes, el 58,3 % de los profesores siempre las realizan, mientras que un 20,8 % lo hace algunas veces; sobre las actividades vinculadas con la comunidad, los docentes se involucran regularmente el 45,8%, o algunas veces el 20,8 %; finalmente, en la cuestión administrativa, el 45,8 % de los directores contestaron que siempre participan los profesores y solo el 12,5 % indicó que es muy raro que los docentes se involucren.

Gráfica 2. Participación de los docentes



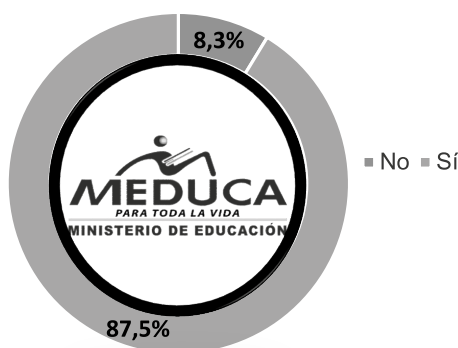
Fuente: Elaboración propia con base en la EPLE-Panamá, 2021

Política institucional

En esta sección se consideraron preguntas con respecto a si conocían los mecanismos institucionales del Ministerio de Educación de Panamá (MEDUCA) sobre percepciones de la permanecía en el cargo directivo y causas para dejar la dirección de un centro educativo. Se aplicaron preguntas de selección y abiertas para conocer las opiniones de los directores.

Del total de los directivos, el 87,5 % mencionó conocer los mecanismos institucionales de selección de directores por parte del Ministerio, y solo el 8,3 % no sabe que existen.

Gráfica 3. Porcentaje de directores que conocen el proceso de selección de directores establecido por el Ministerio de Educación



243

Fuente: Elaboración propia con base en la EPLE-Panamá, 2021.

Se les preguntó si conocían cuántos años propone MEDUCA permanecer como directivo, y el 65,38 % coincidió en que “MEDUCA no propone ningún tope para los años que permanezca un directivo en su puesto, ya sea titular o encargado”; “Siempre que el director esté dispuesto a permanecer en su puesto, siempre y cuando no violente las leyes”; “No hay años límite siempre y cuando sea proactivo y cumpla con el perfil del director”.

En la pregunta ¿cómo se planea la carrera para quien quiera ser director(a)?, el 36 % de los directores coincidió en que es con base en puntaje por títulos y créditos académicos en dirección y administración escolar, en capacitaciones, en que deben tener conocimiento general de todas las normas legales de educación y, así mismo, estar preparados para la realización de planes estratégicos, pruebas escritas y entrevistas para concursar por un cargo directivo; el 11 % señaló no tener conocimiento y otro 11 % indicó que no existen carreras para directores.

Otra pregunta abierta para conocer la opción de los directivos fue cómo MEDUCA planea la sucesión de directores; el 53,8 % coincidió en que es mediante concursos —mencionan el decreto ejecutivo 203—; el 23 % desconoce cómo se da la sucesión; el 15 % señaló que es mediante nombramiento temporal o por intercambio.

Se preguntó sobre cuáles eran las causas que ellos identificaban para permanecer en el cargo directivo y para renunciar al nombramiento. En la tabla 2 se resumen las principales coincidencias de las respuestas de los directivos.

Tabla 2. Percepción de causas para permanecer y renunciar al cargo directivo

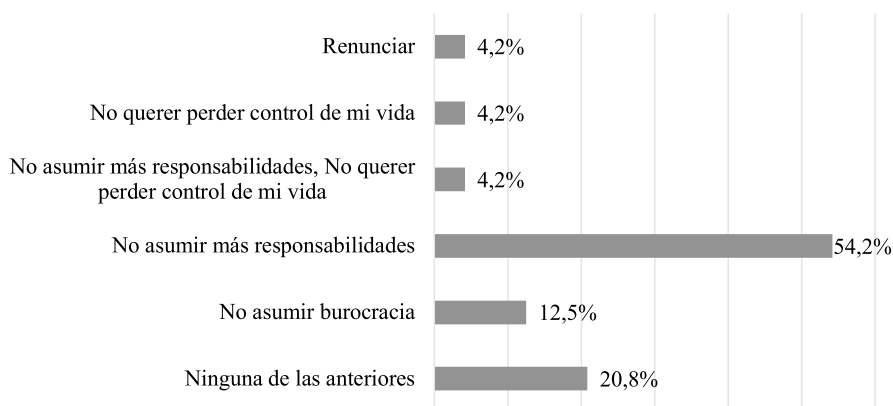
Permanecer en el cargo	Dejar el cargo
Servir a la comunidad educativa	Jubilación
Responsabilidad	Sanciones
Eficiencia	Mal manejo institucional
Trabajo en equipo	Incumplir con las funciones y las leyes
Generar una comunidad educativa	Falta de personal administrativo
Rendición de cuentas	Ya no se están cumpliendo las funciones
Cumplir con la normatividad	Presión y estrés
Emprender	Remuneración no equivalente a las funciones
Competencias administrativas	

Fuente: Elaboración propia con base en la EPLE-Panamá, 2021.

Tal como se observa en la tabla 2, entre las principales causas —o motivaciones— para permanecer como director(a) en una institución educativa aluden al sentido de pertenencia, al desempeño de la labor, a la mejora educativa mediante el servicio, la eficiencia y responsabilidad para dar buenos resultados (rendición de cuentas). En contraste, los directores señalan como algunas causas para dejar el cargo el retiro o la jubilación, el incumplimiento de la normativa (por faltas administrativas, mal manejo institucional, etc.), que lleva a una sanción y obliga a renunciar, y, por último, refieren cuestiones relacionadas con la carga de trabajo y la remuneración.

Otra pregunta fue: De acuerdo con su percepción, ¿cuál es la principal razón para rechazar el cargo de director?, cuyas respuestas se resumen en la gráfica 4.

Gráfica 4. Razones para rechazar el cargo de director



Fuente: Elaboración propia con base en la EPLE-Panamá, 2021.

El 54,2 % de los directivos consideran que la principal razón por la cual no se acepta ser director(a) es para no asumir más responsabilidades; como se ha señalado anteriormente, ser director conlleva esfuerzo extra pues debe dirigir y coordinar asuntos administrativos y educativos a la par y siempre estar al tanto de las necesidades de la comunidad educativa y darles solución. “No querer perder control de mi vida” y “no asumir más responsabilidades”, han sido las frases más repetidas entre los directores.

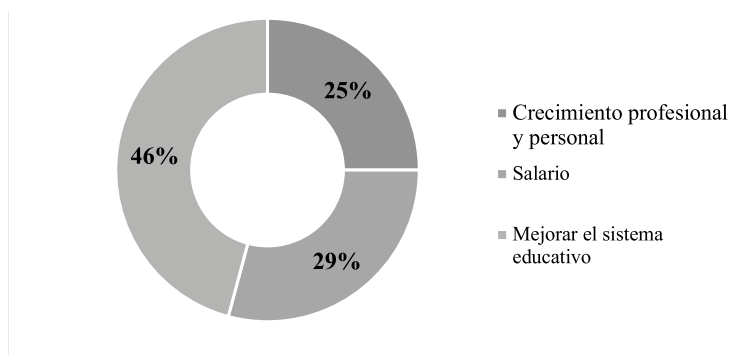
245

Liderazgo y características

A partir del quehacer directivo se identificaron algunas de las características que definen a un líder académico, las cuales se encuentran asociadas principalmente a la experiencia personal (causas y motivaciones para ser director) y profesional (formación en liderazgo y trayectoria laboral) de los directivos.

Dentro de las principales causas por las cuales los directivos consideran que un docente revela su interés por llegar a ser director, el 34 % respondió que solo cuando concursan por el puesto, el 30 % concuerda que es cuando sienten la capacidad para asumir el cargo y tienen el deseo, el 15,3 % que después de tener experiencia en las aulas, y un 7,69 % lo atribuye a cuando el docente quiere mejorar la educación.

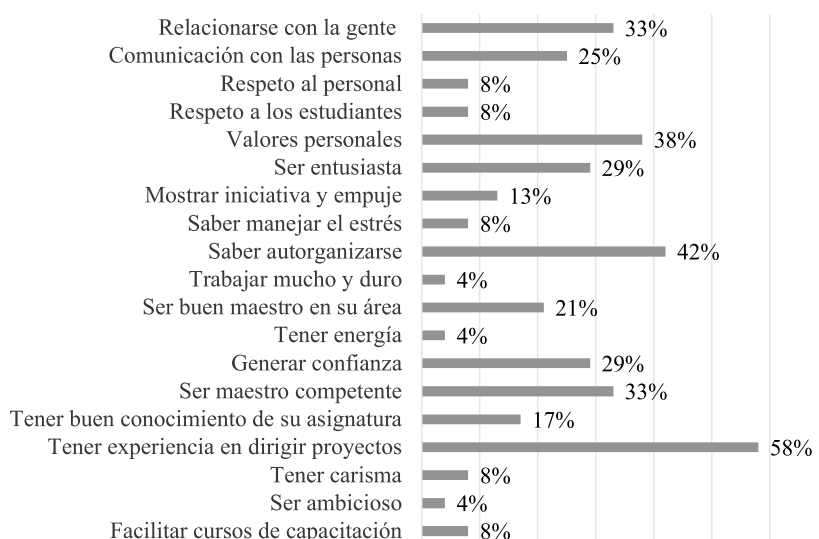
Gráfica 6. Principal motivación para ser director(a)



Fuente: Elaboración propia con base en la EPLE-Panamá, 2021.

De acuerdo con la gráfica 6, la principal motivación para ser director(a) es mejorar el sistema educativo (46 %), gracias a contribuir de forma positiva y desde el centro escolar como primer ámbito de acción; en palabras de los encuestados, “ayudar a mejorar la cultura organizacional de una escuela en beneficio de los niños” o “poder sacar adelante un centro educativo y realizar mejoras en el mismo”. La segunda motivación tiene que ver con el salario (29 %), que se correlaciona con el crecimiento profesional y personal (25 %), pues se genera experiencia y permite “escalar en la carrera docente, optar por un mejor salario”. En general, los directores tienen una gran generosidad y un fuerte compromiso con el país.

Gráfica 7. Principales características de los directores educativos



Fuente: Elaboración propia con base en la EPLE-Panamá, 2021.

Dentro de las diez principales características que identificaron los directores se encuentran: tener experiencia en dirigir proyectos (58 %), saber autoorganizarse (42 %), tener valores personales (38 %), ser maestro competente y relacionarse con la gente (33 %, respectivamente), ser entusiasta y generar confianza (29 %), comunicación con las personas (25 %), ser buen maestro en su área (21 %) y tener buen conocimiento de su asignatura (17 %). Por otro lado, consideraron menos relevante ser ambicioso, tener energía y trabajar mucho, con apenas un 4 % para cada atributo. La mayoría de los directores entrevistados identifican los rasgos para ser director como propios de un gerente, no de un líder.

Conclusiones

La finalidad del estudio radicó en conocer las habilidades del director educativo de Panamá, y para ello nos centramos en escuelas con directores de primaria de 1.º a 6.º grados. La motivación para ser director es alta, la mayoría quiere serlo para servir al país y quienes ocupan ese cargo están contentos con su posición. No aluden a temas salariales para ser director sino a su vocación de servicio y al propio crecimiento personal. Identificamos también que la mayoría de los entrevistados ven el cargo de director con las particularidades del gerente, que resuelve temas administrativos, y no como un visionario o un líder innovador.

Sobre las principales características que los propios directores ven para ser un director están, como primer punto, el tener experiencia en dirección de proyectos, la organización como gestor y lógicamente los valores personales y la comunicación y energía para trabajar muchas horas en horario extendido. En cuanto a sus sucesores, piden que sean empáticos y humanos, con carácter y determinación servicial, e incluso que manejen el tema de la informática. La burocracia es vista como un problema agotador, relacionado con el estrés, y la identifican como la contrariedad número uno para mantenerse en el cargo.

Respecto a la política institucional, el MEDUCA no cuenta con estudios sobre la relación de buenos directores y resultados académicos de los estudiantes, ni sobre rezago académico. Hay un plan de trabajo de nivel nacional para poner al día a los estudiantes rezagados, pero está redactado desde la política institucional del propio Ministerio. Por lo anterior, visualizan al director como un líder y menos como un gestor, pero saben que están lejos de alcanzar esa meta ya que falta trabajo para desarrollar habilidades de liderazgo a sus directores y las problemáticas educativas son resueltas desde las políticas institucionales lo cual resta liderazgo académico a los directores.

Las habilidades que valora el MEDUCA están relacionadas con la resolución de problemas, con las cualidades de la paciencia y la tolerancia. En segundo lugar, que sean productivos, esto es, que sepan desarrollar su función. En definitiva, las autoridades del Ministerio ven más al director como un agente que no cause problemas políticos, sociales o sindicales, que mantenga el orden y la disciplina del equipo docente, y que sepa cumplir con los numerosos procesos burocráticos internos, como la compra de insumos, manejar el fondo económico y las relaciones de profesores. No hay una visión del director como líder y transformador, ni se le forma de esa manera en los cursos de liderazgo.

La selección para ser nombrado director se realiza mediante un concurso regulado por un decreto ejecutivo que incluye la presentación de méritos, de cursos y capacitaciones, así como un trabajo elaborado en torno al colegio que aspiran dirigir, y una entrevista con autoridades del MEDUCA. La selección se basa más en instintos que en indicadores de liderazgo. Los directores son nombrados de por vida, y salvo que se compruebe una falta grave, son inamovibles hasta su jubilación. Lo anterior significa que no hay seguimiento a la creatividad o innovación. No existe una política de sucesión ni de formación para el relevo generacional.

Acerca de la formación de directores, esta no incluye temas de liderazgo. La mayoría de los directores tomó entre uno y cinco cursos; solo el 4 % tomó más de diez cursos, pero solo para ser nombrados directores, no en su desempeño posterior. Este estudio requiere de ampliación y profundización para obtener datos y opiniones de los padres de familia y de los docentes sobre el liderazgo desempeñado por el propio director del respectivo plantel. Otros agentes educativos pueden dar referencias sobre la solución de problemáticas e innovaciones que se implementan en las escuelas y que no son registradas por MEDUCA.

Nuestra principal recomendación al MEDUCA es que establezca mecanismos de monitoreo temprano a los docentes que presenten habilidades de liderazgo (como los equipos de fútbol que buscan jóvenes talentos en las ligas infantiles) y los vaya formando como posibles relevos de los directores. Asimismo, se debería constituir un departamento de formación en liderazgo educativo, a semejanza de las *Business Schools*, con *coaching* personal y crear la carrera de director de centro educativo con sus características propias.

Conflicto de interés

Los autores declaran que no tienen conflictos de interés.

Financiamiento

Proyecto VIP-01-12-02-2021 “Diagnóstico y desarrollo de los talentos y características del liderazgo educativo en directores de escuelas públicas de educación básica en Panamá”, financiada con Fondos CUFI de la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado de la Universidad de Panamá y del Sistema Nacional de Investigación (SNI) de la Secretaría Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación del Gobierno de Panamá (SENACYT).

Referencias bibliográficas

- Bernal, Julio C. “Liderazgo pedagógico para una mejor enseñanza”. Tesis de maestría en Docencia Superior, Universidad de Panamá, 2019.
- Malagón Plata, Luis Alberto, Luz Helena Rodríguez y Diego Machado Vega, “Políticas Públicas Educativas y aseguramiento de la calidad en la Educación Superior”. *Revista historia de la educación latinoamericana* 21, nº 32 (2019): 273-290. <https://doi.org/10.19053/01227238.4999>

- Ministerio de Educación (MEDUCA), “Marco muestral, caracterización general de los centros educativos según el cumplimiento de la estadística del sistema educativo de la República de Panamá”, Oficina de Estadística, 2021.
- Pont, Beatriz, Deborah Nusche y Hunter Moorman. *Improving School Leadership, volume 1: Policy and Practice*. París: OECD Publishing, 2008.
- Red Latinoamericana por la Educación, REDUCA, “Situación educacional en Panamá: una mirada desde los principales indicadores educativos”. Panamá: REDUCA, 2016. <https://www.reduca-al.net/observatorio/reportes/situacion-educacional-de-panama-una-mirada-desde-l-123>.
- Schwab, Klaus. *The Global Competitiveness Report - 2019*. Ginebra (Suiza): World Economic Forum, 2019. https://www3.weforum.org/docs/WEF_TheGlobalCompetitivenessReport2019.pdf.
- Villafuerte-Holguín, Jhonny Saulo y Doris Patricia Cevallos Zambrano, “Liderazgo educativo en tiempos de pandemia: La educación no será la misma que conocimos”, *Revista historia de la educación latinoamericana* 23, n.º 37 (2021): 15-40. <https://doi.org/10.19053/01227238.12667>