

Poder en la gobernanza académica: de la paridad declarativa a la igualdad estructural

Samantha Yadira Niebla Moreno

Universidad Autónoma de Sinaloa

samanthaniebla@uas.edu.mx

Jorge Alberto Castro Quiñonez

Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado

jorge.castroq@issste.gob.mx

Resumen

Este artículo argumenta que la paridad descriptiva, cuando no está acompañada de reglas públicas y trazables, evaluación formativa del liderazgo y rendición de cuentas, no se traduce en poder efectivo dentro de la gobernanza universitaria. Mediante una revisión analítica aplicada, integramos marcos sobre organizaciones generizadas, congruencia de rol, cambio organizacional con perspectiva de género y lenguajes analíticos del liderazgo. A partir de esa síntesis, proponemos tres ejes claves de rediseño institucional: (1) reglas explícitas y verificables para el acceso y la promoción; (2) evaluación del liderazgo centrada en prácticas observables y resultados —derivada de rejillas de análisis y del enfoque transformacional—; y (3) mecanismos de rendición de cuentas con indicadores simples y públicos. Se plantea un despliegue escalonado que aprovecha datos administrativos ya disponibles (convocatorias, actas, integración de comités, escalafón y encuestas de clima), con responsables nominales, cortes periódicos y metas temporizadas. El enfoque traslada la igualdad del plano declarativo al estructural, fortaleciendo la legitimidad de las decisiones, el clima organizacional y la alineación entre prioridades y recursos en educación superior.

Palabras clave: liderazgo femenino, igualdad sustantiva, educación superior, gobernanza universitaria, igualdad de género.

Abstract: This article argues that descriptive parity, without public and traceable rules, formative evaluation of leadership, and accountability, does not translate into effective power within university governance. Through an applied analytical review, we integrate four lenses: gendered organizations, role congruity, gender-informed organizational change, and analytical languages of leadership. Building on this synthesis, we propose three institutional redesign levers: (1) explicit, auditable rules for access and promotion; (2) leadership evaluation centered on observable practices and results (drawing on the Managerial Grid and transformational leadership); and (3) accountability mechanisms with simple, public indicators. We outline a phased rollout that leverages existing admi-

nistrative data —calls for applications, minutes, committee composition, rank-and-promotion records, and climate surveys—, assigns named owners and sets periodic checkpoints with time-bound targets. This approach moves equality from declarative rhetoric to structural change, strengthening the legitimacy of decisions, organizational climate, and the alignment between priorities and resources in higher education.

Keywords: women's leadership, substantive equality, higher education, university governance, gender equality.

Síntesis curriculares: Samantha Yadira Niebla Moreno es doctora en Educación Basada en Competencias por el Centro Universitario Mar de Cortes. Actualmente es profesora-investigadora en la Universidad Autónoma de Sinaloa. Sus áreas de interés incluyen educación, género, liderazgo y gestión educativa, gobernanza universitaria y evaluación por competencias con perspectiva de género. Jorge Alberto Castro Quiñonez es doctor en Gestión Educativa por el Centro de Investigación e Innovación Educativa del Noroeste, S.C. Investigador del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado. Sus áreas de interés incluyen la especificidad, empleabilidad y gestión educativa.

Introducción

En la universidad se definen prioridades institucionales, se asignan recursos y se establecen criterios de evaluación. Sin embargo, la mayor presencia de mujeres en matrícula y planta no se refleja proporcionalmente en la cúspide decisional —rectorías, vicerrectorías y puestos estratégicos—, lo que evidencia una brecha persistente (American Council on Education [ACE], 2021; Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe [Unesco-Iesalc], 2021; Morley, 2013). Este desajuste se explica por arreglos organizacionales y sesgos de rol que inciden en selección, promoción y evaluación del desempeño directivo (Acker, 1990; Eagly y Karau, 2002).

Desde una lectura feminista aplicada a la gestión universitaria, Niebla, Carrillo, Urrea, Tereso y Castro (2024) plantean que el problema no es solo de presencia, sino de reglas, incentivos y métricas que distribuyen poder: quién define agendas, cómo se prioriza infraestructura científica y con qué criterios se jerarquizan los campos. En este sentido, la paridad numérica sin trazabilidad de nombramientos y sin metas temporizadas tiende a producir inclusión simbólica.

Además del seguimiento y la rendición de cuentas, la literatura muestra que incorporar la perspectiva de género en currículo, formación y empleabilidad fortalece el tránsito de la paridad declarativa a la igualdad estructural en organizaciones educativas, al alinear reglas y prácticas con criterios de justos (Montané, 2015). En política pública, la igualdad se vuelve operativa cuando se fija un marco con metas, indicadores y responsables; así no queda en lo meramente simbólico (Benavente y Valdés, 2014). Al debatir la justicia de



género, Rocío Anguita (2009) propone que la institucionalización de estos dispositivos reduce las asimetrías en acceso, reconocimiento y beneficios.

Este artículo integra cuatro marcos para traducir igualdad declarativa en igualdad estructural: (a) organizaciones generizadas (Acker, 1990); (b) congruencia de rol (Eagly y Karau, 2002); (c) cambio organizacional con perspectiva de género (Ely y Meyerson, 2000); y (d) lenguajes analíticos del liderazgo (Blake y Mouton, 1994; Bass, 1985) que desplazan la evaluación desde juicios difusos hacia conductas observables y resultados. Con base en revisiones comparadas y evidencias regionales, se proponen tres líneas operativas para la gobernanza universitaria: reglas explícitas y que pueden tener un seguimiento efectivo, evaluación formativa del liderazgo y rendición de cuentas con indicadores públicos (Blake y Mouton, 1994; Bass, 1985; Acker, 1990; Eagly y Karau, 2002; Ely y Meyerson, 2000; ACE, 2021).

Organizaciones generizadas

Acker (1990) sostiene que las organizaciones no son neutras: en la división del trabajo, los símbolos y las interacciones se van fijando supuestos de género. Así, reglas y rutinas “neutras” pueden reproducir jerarquías de acceso y reconocimiento. En la alta dirección universitaria esto se traduce en concursos, perfiles y evaluaciones con efectos diferenciales para mujeres y hombres. La intervención requiere hacer visibles perfiles, ponderaciones y resultados, y diversificar comités de selección para acotar la discrecionalidad (Acker, 1990).

El sesgo se hace más evidente cuando el liderazgo de las mujeres parece no seguir los roles esperados ni los estereotipos de feminidad. En este sentido, la teoría de congruencia de rol explica como ese prejuicio afecta tanto el acceso a puestos unipersonales como la evaluación cotidiana del desempeño. Hacer auditables los criterios y públicos los resultados de las decisiones reduce el margen de ese sesgo (Eagly y Karau, 2002).

Cambio organizacional con perspectiva de género

Si se busca la igualdad real es indispensable la incorporación de la perspectiva de género en los procesos de cambio organizacional. Esto implica intervenir en los marcos simbólicos y estructurales que sostienen la desigualdad, transformar los patrones institucionales que distribuyen poder, reconocimiento y recursos. No basta con alcanzar la paridad numérica en puestos de decisión; es necesario modificar las reglas, los procesos y los significados que guían la vida organizacional. En este sentido, el cambio efectivo requiere intervenciones sistémicas orientadas a la transparencia, la equidad procedimental y la rendición de cuentas. Entre las prácticas clave para lograrlo, Ely y Meyerson (2000) destacan la publicación de perfiles y ponderaciones para el acceso y la promoción, la diversificación de los comités evaluadores, la fijación de calendarios y responsables, y la construcción de indicadores públicos de avance en igualdad. Estas acciones permiten que la igualdad deje de depender de

compromisos individuales y se ancle en mecanismos organizativos verificables, alineando incentivos institucionales con metas de equidad.

La evidencia apunta a que el cambio organizacional con enfoque de género exige intervenir no solo estructuras, sino también marcos culturales que legitiman exclusiones; de ahí la necesidad de publicar perfiles y ponderaciones, diversificar comités y fijar calendarios con responsables, en sintonía con lineamientos de igualdad en la administración pública y el sector educativo (Benavente y Valdés, 2014). Para Montané (2015), estas medidas, acompañadas por procesos formativos, permiten desplazar la discrecionalidad y anclar la igualdad en mecanismos verificables que trascienden los compromisos individuales.

Lenguajes analíticos del liderazgo, medir sin esencialismos

Medir el liderazgo con perspectiva de género exige marcos centrados en prácticas observables, no en rasgos atribuidos a las personas. Dos posturas de análisis resultan particularmente útiles. La *Rejilla Gerencial* de Blake y Mouton (1994) mapea la relación entre orientación a las personas y orientación a los resultados, convirtiendo juicios difusos en conductas observables y facilitando tanto la autoevaluación directiva como procesos de formación continua. El *liderazgo transformacional* de Bass (1985), por su parte, enfatiza la motivación inspiradora, la estimulación intelectual y la consideración individual, dimensiones que se asocian a culturas de colaboración y aprendizaje cuando las condiciones organizacionales las favorecen. El valor de ambos enfoques radica en que desplazan la evaluación del liderazgo de las características individuales a las prácticas concretas y los resultados observables, promoviendo esquemas de gestión más inclusivos (Niebla, 2020).

En la educación, se ha mostrado que evaluar la dirección por competencias favorece climas de colaboración y mejora de resultados. A nivel conceptual, trabajos sobre liderazgo femenino en organizaciones educativas como el de Díez, Valle, Terrón y Centeno (2003), proponen rúbricas situadas y dispositivos de seguimiento que articulan orientación a las personas y logro institucional. En estudios de dirección escolar, se observan modelos de gestión que, cuando se profesionalizan y se conectan con el liderazgo pedagógico, incrementan la participación y la coordinación (Camarero, 2015). En niveles básicos, el liderazgo de mujeres muestra aportes en cohesión y trabajo colegiado cuando existen reglas claras y mentoría (Minor, 2014).

Estos modelos permiten traducir los marcos teóricos en criterios operativos para la evaluación directiva con perspectiva de género. Su aplicación puede estructurarse en tres dimensiones interrelacionadas:

- *Acceso y promoción*: implementación de reglas explícitas y con seguimiento, con participación de comités que garanticen decisiones equitativas (Eagly y Karau, 2002; Ely y Meyerson, 2000).



- *Evaluación del liderazgo*: uso de herramientas derivadas de la *Rejilla Gerencial* o del *liderazgo transformacional* en rúbricas vinculadas con metas institucionales, procesos clave y clima de equipos (Blake y Mouton, 1994; Bass, 1985; Niebla, 2020).
- *Rendición de cuentas*: publicación periódica de indicadores de igualdad —porcentaje de mujeres en órganos colegiados o direcciones, tiempos de promoción por sexo, presencia en áreas estratégicas— junto con metas verificables y responsables definidos (Ely y Meyerson, 2000; Unesco-Iesalc, 2021).

Al integrar estas dimensiones, el cambio con perspectiva de género deja de ser una meta en el discurso y se vuelve un proceso gestionado por la institución. Así se traza una ruta hacia la igualdad estructural basada en la justicia, evidencia, evaluación continua y corresponsabilidad.

Evidencia sobre liderazgo, competencia directiva y clima escolar

La evidencia en contextos escolares y universitarios converge en señalar vínculos consistentes entre los estilos de dirección y el clima organizacional. Niebla e Ibarra (2017) encontraron que cuando las prácticas de liderazgo incorporan comunicación estratégica, coordinación por metas y seguimiento sistemático, los equipos reportan mayores niveles de satisfacción, compromiso y coordinación, lo que se traduce en mejoras en los procesos de gestión y en el desempeño institucional. Desde una perspectiva socioformativa, Niebla (2020) señala que la evaluación de la competencia directiva implica observar conductas y resultados —no rasgos personales—, desplazando la toma de decisiones desde el juicio subjetivo hacia mecanismos de retroalimentación fundamentados en evidencias objetivas

Los estudios sobre clima escolar y bienestar institucional, desde enfoques tanto cualitativos como mixtos, subrayan que los entornos negativos producen desmotivación, inhiben la colaboración y bloquean la mejora continua. Evaluar el clima laboral, por tanto, permite identificar factores de riesgo y diseñar estrategias de cambio orientadas a la sostenibilidad y la mejora organizacional (Arón y Milicic, 2003; Milicic, 2001). Evaluar de forma periódica el clima permite detectar tensiones relacionales, ajustar procesos y sostener condiciones psicosociales favorables al aprendizaje y al trabajo docente (Milicic, 2001). Integrar estos diagnósticos al ciclo de mejora directiva facilita priorizar intervenciones preventivas y orientar la formación en competencias para la conducción de equipos.

La relación entre liderazgo y clima se confirma en investigaciones iberoamericanas: el liderazgo educativo que gestiona metas, comunicación y seguimiento se asocia con climas sociales más favorables, satisfacción docente y continuidad de mejoras (Parra, 2017; Martínez, 2017). A nivel psicosocial, Milicic (2001), señala que intervenciones que consideran autoestima, vínculos y contención muestran efectos positivos sostenidos. En el plano de la gestión, el directivo como gestor de los aprendizajes aporta un lenguaje operativo —

metas, evidencias y retroalimentación— que facilita el tránsito desde juicios difusos a conductas observables (Pozner, 2002).

Las investigaciones sobre gestión escolar y estilos de dirección son amplias, pero su desarrollo se ha centrado más en modelos generales que en un análisis situado del liderazgo femenino en instituciones educativas. Este vacío abre oportunidades para afinar instrumentos de medición, comparar trayectorias profesionales y evaluar intervenciones organizacionales con enfoque de género. En particular, el estudio de la transparencia en los procesos de selección, la composición de los comités y los indicadores de acceso y promoción por sexo permite avanzar hacia una comprensión estructural de las desigualdades persistentes.

Investigaciones como la de Niebla (2022) documenta efectos positivos del liderazgo femenino sobre el clima laboral, manifestados en una mejor gestión de los vínculos docentes y en prácticas administrativas más colaborativas. Estas evidencias refuerzan la importancia de enfocar el análisis del liderazgo en conductas observables y en su relación directa con los resultados organizacionales.

Desigualdad estructural y liderazgo con enfoque de evidencia

El conjunto de hallazgos empíricos sostiene que, para transitar de la presencia al poder efectivo, las universidades requieren tres condiciones clave: reglas limpias y seguimiento, evaluación formativa del liderazgo mediante lenguajes analíticos (como la *Rejilla Gerencial* o el *liderazgo transformacional*) y mecanismos de rendición de cuentas basados en indicadores públicos. Esto, según la literatura, se asocia con instituciones más inclusivas, una asignación más equitativa de recursos y una mayor presencia de mujeres en espacios decisivos (Morley, 2013; ACE, 2021; Unesco-Iesalc, 2021).

Los estudios de casos con directoras escolares describen obstáculos estructurales y culturales —comités y rutinas moldeadas bajo modelos masculinos— que limitan el acceso a cargos unipersonales; cuando las reglas se hacen públicas y auditables y se acompaña con mentorías y redes, la progresión mejora y el estilo colaborativo gana tracción (Coronel, Carrasco y Moreno, 2012; Alfaro, 2012). En el ámbito universitario, Cáceres, Sachicola e Hinojo-Lucena (2015), al analizar el poder académico muestran brechas en representación y estímulos, lo que refuerza la urgencia de indicadores públicos por sexo/área estratégica para traducir paridad en poder efectivo de decisión.

Pese a los avances en participación femenina en matrícula y personal académico, la presencia de mujeres en rectorías, vicerrectorías o carteras estratégicas sigue siendo limitada. Esta brecha se vincula con sesgos de rol y con arreglos organizacionales que perpetúan modelos tradicionales de liderazgo y toma de decisiones (ACE, 2021; Morley, 2013; Acker, 1990; Eagly y Karau, 2002). Sin marcos de rendición de cuentas, la paridad permanece en el nivel declarativo, y no llegará a convertirse en igualdad sustantiva.



A escala institucional, se evidencian muestras de mecanismos concretos de reproducción de desigualdades. Investigaciones como las de Peraza (2013) muestran las asimetrías explicadas por la sobrerrepresentación masculina en puestos de mayor jerarquía y en programas de estímulos, lo que concentra capacidad de decisión y beneficios en los hombres. En este mismo contexto, Corona (2015) documenta la persistencia de una baja participación femenina en cargos de primer nivel y una presencia creciente pero no decisiva en los de segundo nivel. Este patrón institucional refuerza la importancia de contar con reglas que tengan seguimiento adecuado y rendición de cuentas para convertir la paridad formal en poder efectivo.

La evidencia cualitativa identifica tensiones específicas en las trayectorias de liderazgo de las mujeres en educación. Algunas directivas reproducen modelos jerárquicos en contextos con reglas poco definidas (Mora, 2007; Corona, 2015; Peraza, 2013), mientras que otras logran consolidar estilos colaborativos gracias a la formación continua, la mentoría y las redes profesionales (Alfaro, 2012; Garza, 2017).

En este sentido, Alfaro (2012) documenta que el acceso femenino a puestos de responsabilidad suele estar mediado por reglas y culturas diseñadas bajo modelos masculinos; aun así, las trayectorias más exitosas se asocian con combinación de capacitación profesional, mentoría y apoyo de redes, además de arreglos personales que facilitan la disponibilidad para el cargo. Las directivas destacan motivación, formación y respaldo del grupo como ejes para sortear barreras institucionales y estructurales, y avanzar en carreras tradicionalmente masculinizadas. Por su parte, la investigación sobre clima escolar confirma de manera consistente que las prácticas de liderazgo influyen significativamente en la cohesión y el desempeño institucional: dirigir con metas claras, comunicación efectiva y seguimiento favorecen un clima de colaboración (Pachas, 2018; Pacheco, 2014; Aguilera, 2011). Camarero (2015) argumenta que los modelos de gestión suelen conservar estructuras administrativas con baja participación comunitaria, de tal forma que se hace evidente la necesidad de avanzar hacia formas de liderazgo pedagógico y gobierno escolar compartido.

Hacia un giro centrado en competencia directiva y clima organizacional

La evidencia reciente permite reorganizar la discusión: más que indagar si el liderazgo femenino es distinto, resulta más relevante analizar qué competencias directivas se ejercen y cómo estas repercuten en el clima institucional. Con base en este argumento, se propone un marco operativo basado en tres componentes que se complementan entre sí:

- Reglas claras y auditables para el acceso y la promoción —con perfiles y ponderaciones públicas, actas accesibles, comités equilibrados y responsables definidos—.

- Evaluación formativa del liderazgo mediante rúbricas de prácticas derivadas de la *Rejilla Gerencial* y el *liderazgo transformacional*, centrados en la coordinación por metas, la comunicación estratégica y la gestión de conflictos.
- Seguimiento periódico del clima institucional con indicadores simples y públicos de participación, relaciones de trabajo y justicia procesal, acompañados de metas y responsables.

Este marco busca establecer una propuesta que convierta la igualdad formal en capacidad sustantiva de ejercer liderazgo efectivo, generando entornos de confianza y colaboración donde las decisiones se legitiman a partir de prácticas observables y resultados verificables.

Metodología

Este artículo se enmarca en una revisión analítica cuyo objetivo central es mostrar las principales aportaciones teóricas y la evidencia comparada en directrices operativas para la gobernanza universitaria. El propósito se centra en articular marcos conceptuales y hallazgos empíricos a fin de identificar condiciones de posibilidad e indicadores aplicables a los procesos de acceso, promoción y evaluación del liderazgo en la alta dirección universitaria (Acker, 1990; Eagly y Karau, 2002; Ely y Meyerson, 2000; Blake y Mouton, 1994; Bass, 1985).

Este análisis integra cuatro conjuntos de materiales fundamentales. En primer lugar, se consideran los marcos conceptuales relacionados con las organizaciones generizadas, las teorías de congruencia de rol y las perspectivas de cambio organizacional con enfoque de género (Acker, 1990; Eagly y Karau, 2002; Ely y Meyerson, 2000). En segundo término, se incluyen los lenguajes analíticos de liderazgo, en particular la *Rejilla Gerencial* —que permite mapear la relación entre orientación a las personas y resultados— y la teoría del *liderazgo transformacional* (Blake y Mouton, 1994; Bass, 1985). El tercer componente comprende revisiones e informes comparados sobre el liderazgo femenino en la educación superior, elaborados por organismos regionales y expertos en el tema (ACE, 2021; Unesco-Iesalc, 2021; Morley, 2013). Finalmente, se integran aportes feministas aplicados a la gestión, desarrollados por la autora principal, que exploran la conexión entre prácticas directivas, clima organizacional y evaluación socioformativa (Niebla e Ibarra, 2017; Niebla, 2020; Niebla et al., 2024).

Para estructurar el procedimiento de análisis, se siguieron tres etapas principales. La primera correspondió al mapeo de categorías conceptuales y de hallazgos empíricos, a incluir las dimensiones de estructuras, sesgos y prácticas directivas. Posteriormente, se realizó una triangulación en tres planos: las estructuras organizacionales (reglas, rutinas y dispositivos de nombramiento); los sesgos de rol, con particular énfasis en la congruencia o incongruencia de género en los procesos de selección y evaluación, y la evaluación del liderazgo mediante instrumentos basados en la *Rejilla Gerencial* y el *enfoque transforma-*



cional. Finalmente, se procedió a una síntesis operativa para derivar tres líneas de intervención clave —reglas auditables, evaluación formativa y rendición de cuentas— y un conjunto de indicadores asociados a agendas de investigación, infraestructura tecnológica y presencia de mujeres en áreas estratégicas (Blake y Mouton, 1994; Bass, 1985; Ely y Meyerson, 2000; Acker, 1990; Eagly y Karau, 2002).

En cuanto a los criterios de calidad y validez, la coherencia teórica se garantiza mediante el uso convergente de marcos de género y lenguajes analíticos, con el objetivo de evitar esencialismos y enfocar la evaluación en conductas y resultados observables, en vez de en rasgos personales. Además, se realizó una triangulación de fuentes y niveles —teoría, síntesis comparadas y aportes locales aplicados— para reforzar la transferencia y plausibilidad de los hallazgos. El trabajo mantiene una estricta alineación con el campo de estudio, focalizándose en la educación superior y la gobernanza institucional, en correspondencia con los ejes temáticos del *dossier* para el que se presenta.

Finalmente, respecto a los alcances y límites de la investigación, debe subrayarse que se trata de una síntesis crítica y una traslación de conocimiento útil para orientar rediseños institucionales y proponer indicadores operativos.

Resultados y discusión

Para transitar de la igualdad declarativa a la igualdad estructural en la gobernanza universitaria se proponen tres ejes: reglas trazables, evaluación formativa del liderazgo y rendición de cuentas con indicadores públicos. La Tabla 1 resume cambios, implementación base y resultados esperados. Este rediseño organizacional reduce sesgos, mejora el clima y fortalece la coordinación entre prioridades y recursos:

Tabla 1. Síntesis de líneas operativas para la igualdad estructural en la gobernanza universitaria

Línea	Qué cambia	Implementación base	Resultado esperado
Reglas explícitas y trazables	Del criterio discrecional a criterios públicos	Perfiles y ponderaciones publicados; actas y resultados accesibles; comités diversos; calendarios y responsables	Legitimidad y menor sesgo de congruencia de rol; trayectoria de promoción predecible a cargos que deciden (Eagly y Karau, 2002; Ely y Meyerson, 2000).
Evaluación formativa del liderazgo	De juicios difusos a conductas/ resultados	Rúbricas con <i>Rejilla Gerencial y Liderazgo Transformacional</i> ; metas de investigación, procesos clave y clima	Mejor coordinación por metas, clima y logro de proyectos (Blake y Mouton, 1994; Bass, 1985; Niebla, 2020).
Rendición de cuentas con indicadores	De “intenciones” a verificación pública	Panel institucional: % mujeres en comités/ direcciones, tiempos de promoción por sexo, presencia en áreas estratégicas; metas temporizadas.	Ajustes de composición y reglas con impacto en agendas e infraestructura (Unesco-Iesalc, 2021).

El tránsito de la presencia a la paridad con poder que tenga un impacto real en la toma de decisiones y la asignación de recursos y la participación en posiciones directivas, requiere el establecimiento de reglas visibles, evaluación basada en conductas y resultados y métricas públicas.

A partir de la síntesis de la Tabla 1, se propone de manera justificada un tablero que convierta principios en seguimiento operativo. El propósito es pasar de la igualdad en el discurso a decisiones verificables con datos administrativos disponibles, series comparables y responsables definidos. Para tal efecto, se propone un tablero de seguimiento, en una versión simple, que traduzca reglas, evaluación formativa y rendición de cuentas en decisiones verificables. La lógica es sencilla: aprovechar datos administrativos que ya existen (convocatorias, expedientes, integración de comités, escalafón y encuestas internas) para observar la transparencia de los procesos, el ejercicio de la competencia directiva y el clima de trabajo, generando series comparables y responsables definidos.



La selección de los indicadores se desprende de tres puntos medulares: primero, la necesidad de reglas con seguimiento y auditables para evitar que rutinas “neutras” reproduzcan desigualdades (Acker, 1990; Ely y Meyerson, 2000); segundo, la eliminación de sesgos de congruencia de rol mediante criterios visibles y decisiones verificables en acceso y promoción (Eagly y Karau, 2002); y tercero, la medición del liderazgo como prácticas observables relacionadas con resultados y clima (Blake y Mouton, 1994; Bass, 1985; Pacheco, 2014; Pachas, 2018; Aguilera, 2011).

Tabla 2. Tablero de indicadores

Indicador	Qué mide	Fuente
Concursos con criterios publicados	Transparencia previa: perfiles y ponderaciones visibles antes del fallo	Convocatorias/portal
Actas y resultados accesibles	Trazabilidad posterior y verificación pública de decisiones	Expedientes/gacetas
Comités con equilibrio de género	Ningún sexo por debajo de 40 % y presencia de perfiles pertinentes	Integración de comités
Brecha de tiempos de promoción	Diferencia de mediana de ascenso por sexo y nivel	Escalafón/Recursos humanos
Clima de equipos de trabajo	Condiciones de colaboración y coordinación (encuestas periódicas)	Desarrollo Organizacional/Encuestas

Con estos cinco indicadores se cubren dos frentes de transparencia, uno de composición, uno de carrera y uno de ambiente laboral. El tablero permite detectar cuellos de botella, acompañar a las jefaturas con retroalimentación útil y ajustar reglas cuando sea necesario. La evaluación deja de basarse en impresiones y se ancla en conductas observables y resultados, reduciendo el margen del sesgo en selección, promoción y valoración del desempeño. Además, su aplicación escalonada —con metas realistas, responsables nominales y cortes de seguimiento— instala un ciclo de mejora continua que fortalece la legitimidad de las decisiones y el clima institucional sin añadir burocracia innecesaria.

Conclusiones

Es imprescindible entender que el liderazgo femenino no se consolida solo con presencia numérica; requiere diseño institucional con enfoque de género. Para esto es necesario el análisis de evidencias que se resumen en tres claves organizacionales revisadas: reglas claras y auditables (perfiles, ponderaciones, actas y resultados públicos), evaluación formativa del ejercicio directivo (basada en conductas y resultados, no en rasgos) y rendición de cuentas con indicadores periódicos. Estos ejes clave desplazan la discusión desde la retórica a la práctica cotidiana, fortalecen la legitimidad de las decisiones y favorecen ambientes de trabajo mejor coordinados.

La literatura muestra que la ampliación de la participación femenina no se refleja automáticamente en los niveles más altos de decisión; de ahí la importancia de vincular el avance en igualdad con procesos verificables y métricas públicas. Empezar con un tablero breve y simple (como el de la Tabla 2) facilita la actuación inmediata, generar aprendizajes y, sobre esa base, permite ampliar gradualmente el sistema de indicadores (metas temporizadas, responsables nominales y reportes comparables en el tiempo).

Para dar el paso de materializar la paridad con poder en la gobernanza académica, las universidades pueden iniciar con tres acciones que implican un bajo costo, pero pueden tener un alto impacto: (1) publicar perfiles y ponderaciones previas, actas y resultados de todos los procesos de acceso y promoción; (2) evaluar la competencia directiva con rúbricas derivadas de la *Rejilla Gerencial* y del *liderazgo transformacional*, vinculando metas de coordinación, comunicación y clima con la evaluación del desempeño; y (3) reportar semestralmente indicadores simples y verificables —equilibrio de comités, brecha de tiempos de promoción y variación del clima— en un panel institucional. Nombrar responsables, fijar metas con plazos y programar cortes de seguimiento convierte el discurso de igualdad —estar presente solo en el papel— en igualdad estructural; además, hace posible el seguimiento de las decisiones y mejora el clima organizacional. El resultado es una gobernanza académica donde la presencia se convierte en poder efectivo y en mejoras de gestión sostenibles.



Referencias

- Acker, Joan. (1990). Hierarchies, jobs, bodies: A theory of gendered organizations. *Gender and Society*, 4(2), 139–158. <https://doi.org/10.1177/089124390004002002>
- Aguilera, Víctor. (2011). *Liderazgo y clima de trabajo en las instituciones educativas de la Fundación Creando Futuro* (tesis doctoral). Universidad de Alcalá, España.
- Alfaro, Élida. (2012). El liderazgo de las mujeres en la dirección y gestión del deporte. En Mosquera, María (Coord.), *I Ciclo de Conferencias, Xénero, Actividade Física e Deporte, 2009-2010* (pp. 29-47). Madrid, España: Universidad Politécnica de Madrid.
- American Council on Education. (2021). *Women's representation in higher education leadership around the world* (No. 9). Recuperado de <https://www.acenet.edu/Documents/Womens-Rep-in-Higher-Ed-Leadership-Around-the-World.pdf>
- Anguita, Rocío. (2009). Reseña de Género y currículo. Aportaciones del género al estudio y práctica del currículo de Carmen Rodríguez Martínez (comp.). *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(1), 158–159. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27418821013>
- Arón, Ana, y Milicic, Neva. (2003). *Clima escolar. Documento de Valoración UC*. Santiago de Chile: Editorial Andrés Bello.
- Bass, Bernard. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. Nueva York, Estados Unidos: Free Press.
- Benavente, María y Valdés, Alejandra. (2014). *Políticas públicas para la igualdad de género: Un aporte a la autonomía de las mujeres*. Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
- Blake, Robert y Mouton, Jane. (1994). *The managerial grid* (ed. revisada; obra original de 1964). Houston, Estados Unidos: Gulf Publishing Company.
- Cáceres, María, Sachicola, Antonio e Hinojo-Lucena, María. (2015). Análisis del liderazgo femenino y poder académico en el contexto universitario español. *European Scientific Journal*, 11(2), 296–313.
- Camarero, Marta. (2015). *Dirección escolar y liderazgo: Análisis del desempeño de la figura directiva en centros de Educación Primaria de Tarragona* (tesis doctoral). Universitat Rovira I Virgili. Cataluña, España.
- Corona, A. (2015). *Liderazgo y equidad de género en puestos de dirección de primer y segundo nivel de la Universidad Autónoma de Sinaloa* (tesis de maestría). Universidad Autónoma de Sinaloa, México.
- Coronel, José, Carrasco, María y Moreno, Emilia. (2012). Superando obstáculos y dificultades: Un estudio multicaso sobre directoras escolares, políticas de liderazgo y gestión para la mejora. *Revista de Educación*, (357), 537–559. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/en/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2012/re357/re357-24.html>

- Díez, Enrique, Valle, Rosa, Terrón, Eloína y Centeno, Begoña. (2003). El liderazgo femenino y su ejercicio en las organizaciones educativas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33(3), 1–19. <https://doi.org/10.35362/rie3333944>
- Eagly, Alice y Karau, Steven. (2002). Role congruity theory of prejudice toward female leaders. *Psychological Review*, 109(3), 573–598. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.109.3.573>
- Ely, Robin, y Meyerson, Debra. (2000). Theories of gender in organizations: A new approach to organizational analysis and change. *Research in Organizational Behavior*, 22, 103–151. https://debram.people.stanford.edu/sites/g/files/sbiybj25111/files/media/file/theories_of_gender_in_organizations-2000_0.pdf
- Garza, Bertha (2017). Mujeres y liderazgo: desafíos para acceder a puestos directivos en educación superior (ponencia). En *Memorias del XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Recuperado de <https://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2555.pdf>
- Instituto Internacional de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe. (2021). *Annual Report, 2021*. Recuperado de https://www.iesalc.Unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2024/07/IESALC_230609_Memoria_Anual_2021_ENG_v01_.pdf
- Martínez Garrido, Cynthia (2017) La incidencia del Liderazgo y el Clima Escolar en la Satisfacción Laboral de los Docentes en América Latina. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25, 1-23.
- Milicic, Neva. (2001). *Creo en ti. La construcción de la autoestima en el contexto escolar*. Santiago de Chile: LOM Ediciones.
- Minor Jiménez, M. (2014) *Liderazgo femenino en educación básica*. *Revista de Investigación e Innovación Educativa para el Desarrollo y Formación Profesional*, 7.
- Montané, Alejandra (2015) Perspectiva de género: educación, formación y empleabilidad. *Revista Espaço do Currículo*, 8 (2). <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/rec.2015.v8n2.176194>
- Mora, María. (2007). *La gestión desde la perspectiva de género Femenino en establecimientos escolares* (tesis de maestría). Universidad Bio-Bio, Chile.
- Morley, Louise. (2013). *Women and higher education leadership: Absences and aspirations*. Reino Unido: Leadership Foundation for Higher Education. https://s3.eu-west-2.amazonaws.com/assets.creode.advancehe-document-manager/documents/lfhe/asset_images_docs/research_resources/research/stimulus_papers/2013/lfhe_morley_sp_v3.pdf_1572865893.pdf
- Niebla, Samantha. (2020). La evaluación de la competencia del liderazgo en la dirección escolar, desde la perspectiva de la socioformación. *FORHUM International Journal of Social Sciences and Humanities*, 2(2), 23–31. <https://doi.org/10.35766/jf2022>

