

Desarrollo de competencias de liderazgo en la comunidad académica: una perspectiva desde el personal de la institución

Developing Leadership Skills in the Academic Community: An Institutional Staff Perspective

Desenvolvimento de competências de liderança na comunidade acadêmica: uma perspectiva do pessoal da instituição

Carolina Cortez Schall
Instituto Universitario River Plate
Buenos Aires, Argentina
schallcarolina@gmail.com

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1442-8780>

Recibido – Received – Recebido: 30/07/2024 Corregido – Revised – Revisado: 25/08/2024 Aceptado – Accepted – Aprovado: 11/11/2024

DOI: <https://doi.org/10.22458/ie.v27i42.5409>

URL: <https://revistas.uned.ac.cr/index.php/innovaciones/article/view/5409>

Resumen: La universidad merece contemplar el desarrollo de competencias necesarias para la transformación. El objetivo del trabajo es describir el desarrollo de competencias de liderazgo en la formación académica en el Instituto Universitario River Plate (2021-22). El análisis se configura desde la fenomenología hermenéutica de las ciencias sociales, por medio de la interpretación de las tramas de significados en la universidad. Trata de un estudio con carácter crítico y único, a través de un muestreo intencional de 12 personas, donde se analizan entrevistas, grupos focales y documentos institucionales. El modelo de competencias de liderazgo educativo en este trabajo contempla: pensamiento estratégico, gestión del aprendizaje, relación con las personas y creación y animación de estructuras organizativas. Como resultado, el desarrollo de competencias de liderazgo institucional se caracteriza por presentar rasgos de mayor permeabilidad por encontrarse cercana a su génesis. Esto le otorga bases más flexibles ante la alta burocracia y menor resistencia en cambios e innovaciones que emerjan para la mejora educativa. Se concluye que la perspectiva de la comunidad académica presenta un reconocimiento sobre los esfuerzos y el trabajo que se realiza por medio de objetivos estratégicos en la búsqueda por la mejora de la calidad educativa, crecimiento, desarrollo de sus áreas y expansión institucional.

Palabras claves: Liderazgo, habilidad, capacidad, formación, universidad.

Abstract: The university deserves to consider the development of competencies necessary for transformation. The objective of this paper is to describe the development of leadership competencies in academic training at the River Plate University Institute (2021-22). The analysis is configured from the hermeneutic phenomenology of the social sciences, through the interpretation of the webs of meaning in the university. It is a study with a critical and unique character, through a purposive sampling of 12 people, where interviews, focus groups and institutional documents are analyzed. The model of educational leadership competencies in this work considers: Strategic thinking, learning management, relationship with people and creating and animating organizational structures. As a result, the development of institutional leadership competencies is characterized by presenting characteristics of greater permeability due to its proximity to its genesis. This gives it a more flexible basis in the face of high bureaucracy and less resistance to changes and innovations that emerge for the improvement of education. It is concluded that the perspective of the academic community represents a recognition of the efforts and work carried out through strategic objectives in the search for the improvement of educational quality, growth, development of its areas and institutional expansion.

Keywords: leadership, skills, capacity, training, university.

Resumo: A universidade merece contemplar o desenvolvimento de competências necessárias à transformação. O objetivo do trabalho é descrever o desenvolvimento de competências de liderança na formação acadêmica no Instituto Universitário River Plate (2021-22). A análise configura-se a partir da fenomenologia hermenêutica das Ciências Sociais, através da interpretação das teias de significados na universidade. É um estudo de carácter crítico e único, através de uma amostragem intencional de 12 pessoas onde são analisadas entrevistas, grupos focais e documentos institucionais. O modelo de competências de liderança educativa neste trabalho inclui: Pensamento estratégico, Gestão da aprendizagem, Relacionamento com pessoas e Criação e animação de estruturas organizacionais. Como resultado, o desenvolvimento de competências de liderança institucional caracteriza-se por apresentar traços de maior permeabilidade por estar próximo da sua génese. O que lhe confere bases mais flexíveis diante da alta burocracia e menor resistência às mudanças e inovações que surgem para a melhoria educativa. Conclui-se que a perspectiva da comunidade académica apresenta um reconhecimento dos esforços e trabalhos realizados através de objetivos estratégicos na busca pela melhoria da qualidade educativa, crescimento, desenvolvimento de suas áreas e expansão institucional.

Palavras-chave: liderança, habilidade, capacidade, treinamento, universidade.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de competencias de liderazgo en entornos educativos se presenta con énfasis en la formación universitaria, en la necesidad de comprender cómo se adquieren habilidades inherentes al liderazgo y también en el conocimiento sobre cómo promover el aprendizaje, desarrollo y crecimiento de las personas. Por otro lado, la formación en competencias transversales: como la comunicación asertiva, la resolución de problemas, el trabajo colaborativo, la educación para el liderazgo desde la responsabilidad ética por medio de los valores en beneficio del entorno social, la innovación pedagógica con vías tecnológicas, la gestión de los procesos educativos desde las metodologías aplicadas al liderazgo, la investigación en el aprendizaje y el desarrollo humano como foco de trabajo de las ciencias de la educación, ameritan el fundamento de esta investigación en el análisis de los componentes que atraviesan la formación académica (Burns, 2012; Perrenoud, 2008; Senge, 2000).

La indagación como introspección institucional con foco en el personal académico merece un espacio de reflexión y de crítica en el estado actual del desarrollo de competencias de liderazgo para la transformación social y ciudadana. En este contexto, se presenta la necesidad de analizar desde la perspectiva de las personas involucradas en la construcción institucional y desde los referentes conceptuales que promueve el Instituto Universitario River Plate (IURP), el cual presenta una cultura organizacional innovadora, por ser la primera institución universitaria creada por un club deportivo a nivel mundial. Sus políticas institucionales responden a la proyección cultural del Club Atlético River Plate (CARP), el cual sustentado en la Ley 27.098 establece los marcos regulatorios sobre la creación y el funcionamiento de clubes en Argentina. Cabe destacar que estas leyes destacan el rol social como responsable en la promoción de la inclusión y el acceso al deporte, la educación y formación en valores, el espacio de contención y el desarrollo social, la participación en programas y en eventos comunitarios, la gestión responsable y transparente, la protección y el desarrollo de infraestructura comunitaria, entre otros aspectos (Ministerio de Justicia, 2015). Este postulado pone en evidencia el posicionamiento epistémico sobre el que se constituye el Instituto Universitario River Plate (IURP) en coherencia con el desarrollo del liderazgo. Desde este mirar, entre las políticas se encuentran programas de capacitación específica y estímulos para el crecimiento profesional docente hacia el desarrollo de competencias de liderazgo.

El objetivo general del trabajo es describir el desarrollo de competencias de liderazgo en el IURP, desde la perspectiva del personal de la institución. Con los objetivos específicos, se busca analizar la mirada analítica reflexiva desde las distintas áreas de desempeño institucional sobre el desarrollo de competencias de liderazgo. Se configuran grupos de muestreo, donde se identifican: coordinación académica, equipo de gestión, personal graduado que desempeña actividades de docencia, bedelía y asistencia a biblioteca. Se busca cruzar el fenómeno desde perspectivas a partir del rol y la trayectoria institucional,

junto a la documentación: Estatuto y Proyecto Educativo Institucional (PEI). Por último, se propone indagar sobre la perspectiva de género en línea con las competencias de liderazgo percibidas por estos grupos focales.

Entre los antecedentes actuales de la problemática, se encuentra un estudio que examina las conductas de liderazgo de coordinadores académicos y su relación con la efectividad organizacional en una institución educativa. Con alcance correlacional, es una muestra de 82 docentes para evaluar a 12 coordinadores/as. El resultado es la adopción de un estilo de liderazgo transaccional y transformacional, en coherencia con el referente teórico de Peter Senge (2000) expuesto. Se relaciona de manera parcial con la percepción que tienen los docentes de la efectividad organizacional de los coordinadores. El liderazgo pasivo se correlaciona de forma negativa con la percepción de efectividad organizacional y como conclusión, es posible desarrollar conductas de liderazgo específicas en los coordinadores académicos para incrementar su efectividad organizacional (Díaz Gómez *et al.*, 2021).

Por último, el posicionamiento epistémico sobre las competencias de liderazgo para este trabajo considera la combinación de habilidades, rasgos y comportamientos que habilita a influir, dirigir y motivar para alcanzar objetivos individuales y grupales. Estas competencias son: visión estratégica, comunicación efectiva, toma de decisiones, innovación y creatividad, gestión del cambio, desarrollo de equipos, inteligencia emocional, empatía, resolución de conflictos, integridad y ética (Bennis y Nanus, 1997; Bennis, 2009; Covey, 1989/1993; Drucker, 2014; Goleman, 1995/2013; Kotter, 1995). El marco referencial escogido es el de Álvarez Fernández *et al.* (2010), expuesto a continuación.

MATERIALES Y MÉTODOS

El diseño metodológico del trabajo presenta un corte descriptivo e interpretativo (Hernández Sampieri y Torres, 2018; Onwuegbuzie y Leech, 2007) para la evaluación y la construcción de significados frente al objeto de estudio que circunscribe al liderazgo en el ámbito educativo superior.

Desde un enfoque metodológico cualitativo, se analiza la percepción del desarrollo competencial de integrantes del IURP, ante la necesidad de ahondar y de profundizar en la complejidad que implica dicho fenómeno de estudio. El corte es longitudinal, por atravesar la situación de pandemia mundial provocada por la covid-19.

Definición Nominal, Constitutiva o Semántica de las Variables

La definición a partir de Álvarez Fernández *et al.* (2010): “El liderazgo educativo es necesario para articular y cohesionar las instituciones educativas, este liderazgo basado en la concepción de equipo y trabajo cooperativo ha de ser el motor y guía de los centros en su recorrido hacia el éxito escolar” (p. 2).

Se expone que no es posible hablar de instituciones exitosas sin una buena dirección. Por lo cual, en acotadas situaciones, un centro educativo logra altas cotas de calidad sin hacerlo: desde una dirección en equipo, con liderazgo consolidado, con perspectiva democrática y participativa, planificación integral, relaciones internas y externas, gestión de la diversidad y competencias directivas relacionadas con el liderazgo emocional.

Es necesario que las instituciones educativas superen el reparo ancestral que tienen a toda referencia sobre calidad. “La relación entre la dirección desde la perspectiva de equipo, y la calidad es tan natural como la propia identidad de las organizaciones, basadas en la comunicación, las relaciones, los logros conjuntos, etc.” (Álvarez Fernández *et al.*, 2010, p. 2).

Como objeto de estudio, el desarrollo competencial de liderazgo se analiza desde la construcción institucional en el IURP. Asimismo, para la posterior identificación de las unidades de significado, se explicita a continuación el perfil de la población, junto a la asignación de un código de identificación, para el análisis de los discursos.

Instrumentos para la construcción de datos

Con el objetivo de indagar en el desarrollo de competencias de liderazgo desde la perspectiva académica, se realizan tres etapas para la construcción de los instrumentos y la planificación de las técnicas de investigación:

1. Proceso de recopilación de información institucional y planificación del trabajo de campo.
2. Proceso de construcción de los instrumentos y consulta a tres académicas expertas pertenecientes a la Universidad Juan Agustín Maza, con título máximo alcanzado de doctorado en Educación Superior.
3. Validación y confiabilidad de los instrumentos por medio de una prueba piloto y contrastación de resultados.

Recopilación documental

A partir de la definición del objeto de estudio, se organiza un plan de recolección y análisis de bibliografía especializada: sobre liderazgo, liderazgo educativo, liderazgo en la universidad, competencias de liderazgo a partir de la producción escrita en la última década por importantes referentes en la temática y las últimas investigaciones en relación con la problemática planteada.

En concordancia a lo anterior, para el abordaje del trabajo contextualizado en el IURP, se analiza la documentación que constituye las bases de referencia para la organización y la estructura frente a los lineamientos institucionales, en los cuales se determinan misión, visión, objetivos, valores, roles y funciones, entre otros aspectos que reglamentan y establecen los marcos de actuación.

El objetivo de la aplicación de dicho instrumento es el análisis desde las bases estatutarias de la universidad para luego cruzar la información con los discursos del personal académico.

Entrevistas dirigidas y focus group

Se realizan entrevistas en profundidad y *focus group*, con el objetivo de indagar en la percepción y en la mirada de las personas integrantes de la institución. El instrumento es aplicado a la muestra que se detalla a continuación.

Muestra

Por medio de un muestreo intencional (Martínez-Salgado, 2012), se determina la unidad de análisis dentro de la peculiaridad institucional, para aportar conocimiento en la búsqueda de plausibles soluciones a problemáticas emergentes como es la formación de recursos humanos.

El tipo de muestreo empleado es no probabilístico estratificado, bajo el criterio frente al rol que las personas integrantes desempeñan en la comunidad académica como docentes, estudiantes, gestión y personal de apoyo. Se decide incluir a la muestra personas graduadas que continúan vinculadas a la institución. La misma se constituye por 12 personas entre 25 y 60 años, con predominancia masculina.

Se realizan entrevistas en profundidad y grupos focales, dirigidos a las siguientes personas:

- Personas responsables de áreas de gestión que figuran en el organigrama institucional.
- Personas que realizan tareas y funciones de apoyo a la gestión.
- Personas graduadas que trabajan en diversas funciones de la institución (docencia, bedelía, extensión, etc.)

Tabla 1

Características principales de las personas participantes de la muestra con identificación para la exposición y análisis de los resultados

Área	Cargo	Género	Edad	Título	Antigüedad	Nacionalidad	Código de Identificación
Bedelía	Graduado/ Bedel	M	26	Profesor	5	Argentina	E.1
Bedelía	Graduado/ Bedel	M	28	Profesor	8	Argentina	E.2
Bedelía Biblioteca	Biblioteca/ Graduada/ Docencia	F	25	Profesora	8	Argentina	E.3
Comunicación Institucional	Responsable	M	45	Licenciado	1	Argentina	E.4
Educación a Distancia	Director	M	46	Doctor	5	Argentina	E.5
Secretaría Académica	Secretario académico	M	48	Magíster	6	Argentina	E.6
Coordinación Académica	Coordinador Área Didáctica	M	48	Licenciado	7	Argentina	E.7
Coordinación Académica	Coordinadora Área General	F	60	Magíster	6	Argentina	E.8
Coordinación Académica	Coordinador Área Específica	M	46	Magíster	8	Argentina	E.9
DEyD	Graduado/ Docente	M	40	Profesor	8	Brasil	E.10
DEyD	Graduada/ Docente	F	26	Profesora	8	Argentina	E.11
Bedelía	Graduado/ Bedel/ Coordinador Proyectos de Extensión Académica	M	26	Profesor	5	Argentina	E.12

Nota. Descripción de las personas entrevistadas, a partir de los criterios de inclusión en la muestra, para la identificación de los discursos. Elaboración propia.

Análisis

El análisis se realiza con base en la reconstrucción epistémica y en las operaciones analíticas, en cotejo con el conocimiento teórico del estado del arte. Como soporte técnico se utiliza el *software* ATLAS.ti en la construcción y la reconstrucción de datos.

Se realiza un análisis de la relación de la variable desarrollo de competencias de liderazgo con otras variables, tales como antigüedad en la institución, sexo, edad, entre otras. Respecto de cada una de las dimensiones, se realiza un estudio comparativo de las percepciones manifestadas por cada una de dichas poblaciones.

A partir del entrecruzamiento de los datos relevados y construidos, se busca alcanzar la validación del conocimiento en la profundización, comprensión e interpretación del fenómeno observable indirectamente, con la posterior validación de las personas entrevistadas.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Entre los resultados, se observa la relevante tendencia hacia el desarrollo de los códigos: objetivos estratégicos determinados y consensuados de la competencia de *pensamiento estratégico* (CPE), así como el código: comunidad como proceso de construcción institucional, *para la competencia de creación y animación de estructuras organizativas* (CEO). A continuación, se define la codificación alcanzada a partir de las competencias de liderazgo, desde los discursos.

Codificación de categorías de análisis

Se constituyen tres códigos para cada competencia y uno para la perspectiva de género. En consiguiente, se detallan los códigos generados desde la perspectiva de la comunidad IURP.

Tabla 2

Codificación de las competencias de liderazgo de Álvarez Fernández et al. (2010) a partir de los discursos analizados

Competencia de liderazgo	Código
Pensamiento Estratégico (CPE)	1. Comunicación institucional proyectiva.
	2. Sistematización y seguimiento de la evaluación institucional.
	3. Objetivos estratégicos determinados y consensuados.
Gestión del Aprendizaje (CGA)	4. Formación a través de la experiencia.
	5. Formación que trasciende el aula.
	6. Desarrollo de la autonomía profesional.
	7. Construcción de redes interdisciplinarias inter-institucional.
Relación con las Personas (CRP)	8. Desarrollo del trabajo colaborativo en base a la gestión de la inteligencia emocional.
	9. Desarrollo de habilidades blandas como soporte competencial de liderazgo institucional.

Competencia de liderazgo	Código
Creación y Animación de Estructuras Organizativas (CEO)	10. Comunidad como proceso de construcción institucional.
	11. Democratización de los procesos institucionales.
	12. Construcción de redes de trabajo para el desarrollo institucional.
Perspectiva de Género (PG)	13. Consciencia institucional sobre la igualdad de género.

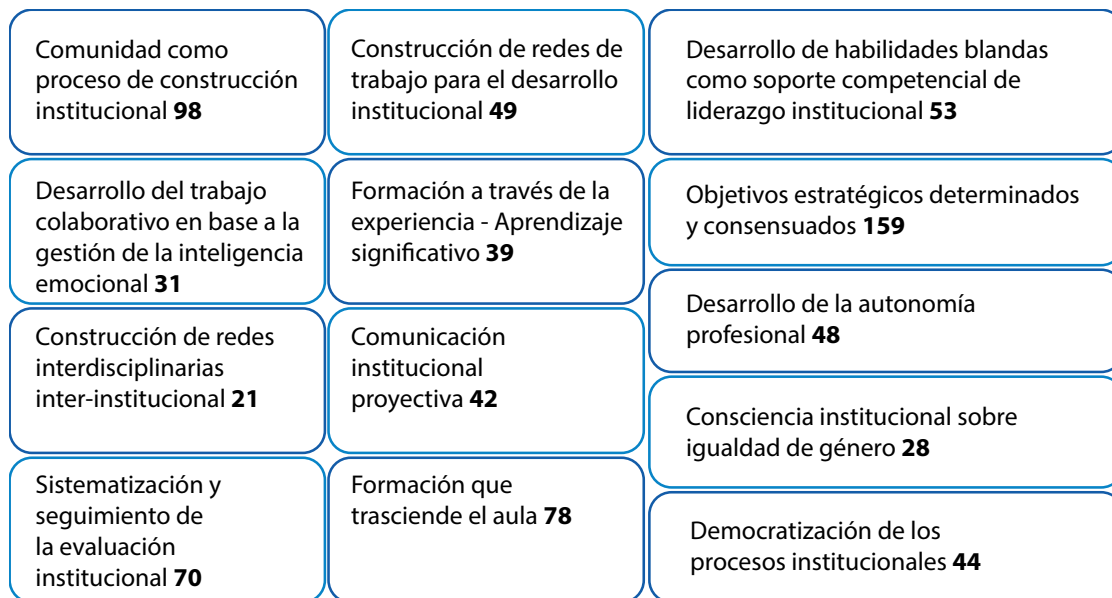
Nota. Identificación de las competencias de liderazgo analizadas con los códigos construidos para cada una de ellas y para la perspectiva de género. Elaboración propia.

Mapeo de árbol-beta del desarrollo de competencias de liderazgo en el IURP

El análisis y la interpretación de los discursos emergentes de las entrevistas en profundidad, grupos focales y documentación institucional seleccionada, dan origen al siguiente mapeo de códigos, a partir de las citas de los discursos en entrevistas y de documentos.

Figura 1

Mapeo de árbol-beta del desarrollo competencial de liderazgo



Nota. Mapa de codificación a partir de la cantidad de citas en el análisis de discursos de la muestra y de los documentos. Elaboración propia con soporte del software ATLAS.ti.

Como se puede observar en el gráfico anterior, se presentan los códigos con base en el impacto desde la cantidad de citas sobre las que se fundamentan. A continuación, se describen los ocho primeros códigos de mayor impacto en orden decreciente en los discursos perceptivos de la comunidad muestral:

1. Objetivos estratégicos determinados y consensuados - CPE.

Este código de mayor impacto entre los discursos de la comunidad académica se sustenta en 159 citas en su análisis. Desde la gestión actual, la mejora de la calidad institucional se constituyó como la meta guía para encaminar políticas, disposiciones y acciones para alcanzar la habilitación definitiva ministerial. En palabras del secretario académico, el “poder alcanzar la autoevaluación como instancia para poder salir de una autorización provisoria que permita tener más autonomía a la institución” (E.6, 2021).

Asimismo, se expone a personas graduadas vinculadas a la institución con distintas funciones en ella que: “(13:29) Tiene que haber cierta producción por parte del alumnado para poder ver esa misión y visión” (E.12, 2022). Lo cual refiere en parte a la responsabilidad existente desde cada estudiante frente al conocimiento de los objetivos que la institución persigue; la visión y la misión sobre las que se sostiene la misma. Por lo tanto, evidencia la clara necesidad de compromiso desde las diversas áreas institucionales para el conocimiento de los objetivos estratégicos planificados. Sobre este punto, no se encuentran referencias en antecedentes sobre el conocimiento de la proyección institucional por parte de toda la comunidad. Como en toda organización, existen diferentes niveles de compromiso institucional por parte de quienes la integran y esto le confiere una impronta organizacional identitaria necesaria para la construcción en línea con la visión y la misión expresadas en sus documentaciones. Este código presenta su justificación, con la gestión vigente desde el 2018, cuyo objetivo estratégico es conseguir la habilitación definitiva institucional.

Otro objetivo claro transmitido es el nivel de participación de los estratos institucionales, “hay un camino a trazar, de ir constituyendo esto para que pueda seguir tomando volumen y seguir siendo un ámbito que permita mayor nivel de participación y mayores oportunidades para todas las personas” (E.6, 2021). En este discurso, se plantea la necesidad de abrir cada vez más los espacios de acción participativa. Esto se encuentra en línea con la propuesta de democratizar la universidad de Ordorika (2018), o con el análisis de Ramos y Abatedaga (2018), a cien años del grito de Córdoba en Argentina, o con el repensar los movimientos estudiantiles en América Latina de Zaragoza (2024). La universidad es un espacio académico constituido desde los albores del siglo XIII en Europa, por personas en roles estudiantiles y en docencia con la finalidad del “deseo de desarrollar el saber y extenderlo por el mundo” (Muscará, 2014, p. 23). Desde este lugar, se comprende la imperante necesidad de participación de estos estratos académicos en las decisiones estratégicas institucionales.

Desde otras áreas de gestión, la percepción sobre los niveles de participación habla de una marcada intencionalidad.

Personas directoras, consejo y, a su vez, vamos a estar hablando con responsables dentro de las áreas del IURP. A partir de ahí, en ese consenso, se establecen los lineamientos (...) O sea que, en definitiva, por lo menos, siempre desde mi mirada, debería ser desde un consenso para que verdaderamente sea aplicable, para que realmente tenga, esté contextualizado, además también por una cuestión de trabajo colaborativo dentro de la institución. (E.5, 2021)

Esto evidencia las bases epistémicas que sustentan las acciones de la gestión del IURP. Se continúa fundamentando esta aseveración con que “hubo una evolución en cuanto a democratización institucional. Primero, por los objetivos que había, después cómo estaba visto el área en un principio” (E.5, 2021). Así como también se percibe con respecto al rol estudiantil en la institución que “por eso creo que es importante y, obviamente, los que nos dan los resultados son personas estudiantes. por eso hay que escucharles mucho” (E.1, 2022).

También se evidencia la intención de mayor participación de todos los estratos. En el estrato de estudiantes, se expone la Unidad estudiantil, la cual definen: “es una unidad que se formó para poder darle entidad al alumnado en cuestiones propias de la universidad” (E.12, 2022). Como ha expuesto Romo

(2020), en su tratado de movimientos estudiantiles en América Latina (1918-2011), observando historio-gráficamente sus rasgos compartidos, donde se pondera la necesidad de estas organizaciones para la defensa de la autonomía universitaria. A su vez, Krotsch (2002) pone en disputa si las personas universitarias en la promoción de reformas en América Latina han matado dichos movimientos estudiantiles. Por lo cual, sería interesante poder ahondar en estas construcciones. Desde este análisis, el testimonio habla de la necesidad y de la toma de decisión sobre configurar equipos de trabajo para el abordaje del aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO) desde la actividad institucional frente a la pandemia mundial por COVID-19. Lo cual refuerza la estructura organizacional para un trabajo de mayor fortaleza en pro del crecimiento institucional. La percepción siguiente, desde el área de educación a distancia, evidencia este fenómeno en común:

Que en un principio era si quieres un espacio de colaboración y soporte para potenciar lo que eran las clases presenciales. Con una mirada al futuro hasta ahí, a partir de lo que fue la pandemia, el trabajo, obviamente otra visibilidad, no solamente dentro de la institución, sino a nivel global, mundial. Comenzó a haber otras posibilidades, la institución tomó esas posibilidades y a partir de ahí lo que empezó es como una especie de trabajo de objetivos que apuntan a lograr metas un poquito más importantes. (E.5, 2021)

Esto es la perspectiva sobre la oportunidad que ofreció el pasar por esta pandemia mundial, no solo desde lo general, sino también con respecto al avance de la tecnología y, sobre todo, en educación y sus procesos. Como exponen diversas investigaciones sobre el impacto de pandemia mundial frente al avance tecnológico (Alanya Beltran *et al.*, 2021; Dueñas *et al.*, 2020; García-Leal *et al.*, 2021; Guerrero Jirón *et al.*, 2020; Hudiel, 2020; entre otros).

Con respecto al posicionamiento epistémico, desde la gestión institucional “veo que la directiva en el estar como coordinador y hacia a dónde apuntamos denota un perfil más humanista, en un paradigma más humanista y lo que tiene que ver con los diseños actuales” (E.7, 2021). Esto marca una determinada postura frente no sólo a los objetivos concretos, sino a las formas o a los medios de proceder en búsqueda de los fines establecidos.

Desde la documentación instituyente del IURP, se explicita el posicionamiento de aplicación del proyecto, donde se expone que la institución debe presentar mayores posibilidades de participación y no apuntar a la reproducción pasiva de modelos preestablecidos en el proceso educativo. También, invita a la reflexión colectiva sobre una formación comprometida con la diversidad de intereses frente a la educación universitaria, con miras a enfrentar un sistema social cada día más complejo (IURP-PEI, 2013, p. 25). Con esta cita, se evidencia el contundente pensamiento institucional frente a la construcción disruptiva, en una visión encarnada hacia la proyección colaborativa.

2. Comunidad como proceso de construcción institucional - CEO.

Este código es clave para el análisis sobre la construcción de la estructura de articulación que atraviesan factores como habilidades duras, pertenecientes a las técnicas disciplinares de cada campo de actuación. Así también las habilidades blandas, las cuales refieren a los valores que la institución pondera frente a la actuación del IURP, desde sus tramas vinculares internas como externas, su relevancia se expone desde diversos trabajos (Andrés *et al.*, 2023; Caeiro-Rodríguez *et al.*, 2021; Marandi *et al.*, 2019; Marín-Zapata *et al.*, 2022; Maya y Orellana, 2016; Vasanthakumari, 2019).

Desde esta mirada, se observa que “es una institución joven, se está gestando, va constituyendo y va generando su propia identidad. Donde al margen de estilos, de liderazgo, la institución va creciendo con cierta dinámica” (E.6, 2021). Esta percepción es clave para el crecimiento institucional, la coarticulación de sus miembros diversos en su composición otorga un perfil único identitario institucional.

Esto se evidencia como fundamental desde la estructura organizativa en la formación universitaria, en línea con lo que expone Fernández (2022) y el siguiente relato:

Creo que como comunidad tenemos también que seguir trabajando en los niveles de cómo influir, cómo motivar, de cómo ser más participativo, creo que es una instancia que tenemos que trabajar todas las personas juntas. O sea, seguir trabajando porque hay aspectos positivos y hay oportunidades de mejora latente. Para poder generar una comunidad mucho más integrada. (E.6, 2021)

Con apoyo en los documentos que guían el actuar institucional, se cita al Proyecto Educativo Institucional del IURP (PEI), cuando expone que las personas encargadas de la toma de decisiones a nivel institucional como nacional, deben contemplar las necesidades de la formación en el centro de sus preocupaciones. Además, se propone la valoración del cuerpo estudiantil como esencial en el proceso de renovación de la educación superior (IURP-PEI, 2013, p. 16).

Esto habla de un claro camino estipulado para el desarrollo institucional, con una mirada prospectiva y globalizada en coherencia con los requerimientos y las necesidades sociales, en la integración de las personas estudiantes como referentes en las líneas de actuación.

3. Formación que trasciende el aula - CGA.

Este código evidencia el trabajo y la capacidad desarrollada por la institución sobre los procesos educativos en la búsqueda de la mejora en la calidad, pero sobre todo en la distinción de llevar el aprendizaje a miradas más constructivistas e innovadoras dentro del mundo de la actividad física y del deporte.

El primer elemento evidenciado son las nuevas competencias en tecnología que requiere el rol docente (Buitrago-Bohórquez y Sánchez, 2021; Centeno-Caamal, 2021; Gurrola *et al.*, 2024; Moreno Chavarro, 2019; Picón *et al.*, 2021; Monzón, 2020; Rodríguez, 2019), sobre todo tras la crisis y el cambio a partir del ASPO, se percibe esta necesidad:

En realidad, la persona docente debe ser diseñadora de experiencias educativas. Porque, en realidad, se pone el ojo en la enseñanza y el ojo debería estar puesto en el aprendizaje y a partir de que yo pienso cómo la persona estudiante va a aprender o cómo aprende (20:37) (...) No posicionarme a que yo tenga que decir algo, sino que en algún momento será decir algo, en otro momento será un trabajo colaborativo, en otro momento será contar una historia, en otro momento será un intercambio, un intercambio entre docentes y estudiantes. (E.5, 2021)

Este diseño de experiencias es parte de la diferenciación con la formación en otras instituciones, por lo cual se puede aseverar del distintivo institucional en cuanto a la formación que brinda el IURP: "es más si vos vas, por ejemplo, a un terciario, se enfoca más a lo físico que el instituto de acá, que es más pedagógico de cómo enseñar, cómo saber" (E.11, 2022). Como exponen Gómez y Gómez (2021) en "Aprender a enseñar para enseñar a aprender". De esta misma forma, lo pueden observar en sus desempeños laborales comparado con personas colegas formadas en otras casas de estudio:

Noto que no tienen esa parte más analítica o de estar frente a una situación, es una situación que tiene un problema más analítico, no más, para mí hay todo un proceso para ver qué pasa con ese problema y eso antes la universidad no lo tenía, creo que eso es una plusvalía. (E.6, 2022)

Se deja velar la naturaleza institucional por el enseñar a enseñar como objetivo indiscutido e identitario en los profesados de Educación Física a nivel nacional.

4. Sistematización y seguimiento de la evaluación institucional - CPE.

La construcción de esta variable de análisis evidencia el relevante proceso de evaluación en búsqueda de la mejora institucional para el alcance de la autorización definitiva institucional por parte del Ministerio de Educación, como fue expuesto anteriormente y se sostiene desde diversos estudios (Vargas, 2021; Navarro Viloría, 2022). En palabras de la persona entrevistada: “yo creo que el proceso de autoevaluación se orienta en base a esas instancias, al tema de relevamiento. La autoevaluación implica escuchar a otras partes” (E.6, 2022).

Como ya se ha referenciado, otro factor condicionante que acompañó esta instancia institucional de evaluación continua fue la pandemia mundial provocada por la COVID-19. Esto se alinea con diferentes estudios que tratan la mejora institucional y la pandemia (Causo *et al.*, 2021; Currie-Roberts y Savage, 2020; Mendiola *et al.*, 2020). A partir de estos factores, es importante destacar:

Hay dos miradas distintas, las que empezamos en pandemia, pero también la atravesaron, terminando la carrera sin barbijo por así decirlo. Cómo fue ese paso donde tuvo que haber una prueba por el alumnado y ver qué pasa en cada materia y cómo lo fueron llevando. El cambio de docentes que hubo, el cambio de directivos (16:11), etc., hasta lo que es hoy una institución más formada, donde está esa misión y esa visión. (E.2, 2022)

La institución pasa por un proceso de evaluación por parte de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), como parte del sistema de habilitación institucional (Álvarez, 2021), la cual se deja ver entre los testimonios:

Una de las evaluadoras nos dijo que nos agradece muchísimo y que no solían hacer calificaciones sobre lo que estaban evaluando, pero que está muy contenta “con la forma”, claro ¡Estamos todos, pero muy fervientes defendiendo a la universidad! (E.3, 2022)

Esto se respalda desde el Proyecto Educativo Institucional, en el cual se explicita que las entidades educativas universitarias deben transitar procesos de seguimiento y de observación de pares expertos, para efectivizar la transparencia de sus procesos con la meta de mejorar la calidad “como búsqueda de excelencia”. Para ello es necesario apostar a una visión integradora frente a la responsabilidad social que posee (PEI, 2013, p. 26). Este elemento presenta un impacto positivo en el desarrollo y en el crecimiento de la universidad, como objetivo en común de la comunidad académica, en línea al trabajo colaborativo como grupo humano con fines sociales.

5. Desarrollo de habilidades blandas como soporte competencial de liderazgo institucional - CRP.

El análisis representa el fuerte desarrollo institucional hacia los pilares educativos que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) declara y Delors *et al.* (1997) describen, de aprender a ser y aprender a ser con los demás. Esta focalización sobre los aprendizajes, además del aprender a conocer y del aprender a hacer, posicionan a la institución en una intencionalidad frente a la educación y a la formación con bases constructivistas.

En concordancia a los pilares mencionados, se presenta el desarrollo de habilidades sociales en el trabajo como un aspecto fundamental. En el siguiente discurso, se expone que: “La calidad de las relaciones interpersonales determinan la calidad de trabajo, o sea, uno puede trabajar bien, pero en un ámbito de confianza, en un ámbito de construcción positiva tenés un nivel de motivación mucho más alto” (E.6, 2021).

En esta construcción del ámbito laboral académico, se observa la mirada estudiantil en el rol docente, “la persona docente es el último eslabón que hace a la figura que afecta al alumnado. Pasa por el abrazo, por los afectos, porque no tienen contacto con la dirección” (E.2, 2022). En el discurso puede valorarse la impronta del rol docente en la construcción de las habilidades tratadas hacia el producto social necesario para el éxito en el sistema establecido a nivel mundial. La formación en habilidades llamadas blandas que refieren a aspectos de intercambio entre personas que determinan el éxito de la consecución de objetivos, es clave en la contemplación de la formación de competencias de liderazgo.

Por otro lado, hablando de competencias de liderazgo, emerge en los testimonios esta premisa de “el encontrarse como líder dentro de las habilidades (...) Qué habilidades me trae a mí y cómo yo puedo ir lidiando con ellas” (E.11, 2022). Estos discursos se alinean con trabajos como el de López *et al.* (2020), en el que se postula una escuela inclusiva desde la evaluación del factor liderazgo para la mejora institucional. Así mismo, dentro de los documentos y los estatutos institucionales, se expone el “formar actitudes de comprensión y de tolerancia” (IURP-Estatuto, 2019, p. 2). Como también es menester observar las funciones del nivel superior frente al servicio de la comunidad, desde combatir “la pobreza, la intolerancia, la violencia, el analfabetismo, el hambre, el deterioro del medio ambiente”. Esto debe ser planificado en forma interdisciplinaria y transdisciplinaria (IURP-PEI, 2013, p. 15).

Frente a la necesidad de proyectar una educación posicionada en forma opuesta a la tradicional, como en López *et al.* (2020), se expresa la necesidad de una nueva visión y un modelo de formación universitaria centrado en la persona estudiante. Para ello es menester revisar diseños curriculares, propuestas académicas y valorar otros procesos de aprendizajes disímiles para atender las diversas necesidades y posturas frente al conocimiento y su complejo modelo de construcción en la multiculturalidad (IURP-PEI, 2013, p. 15).

Así como también se describe el perfil de la persona graduada que se quiere alcanzar institucionalmente, hacia una formación de personas ciudadanas formadas y motivadas, con sentido crítico y capaces de analizar problemas y buscar soluciones para asumir responsabilidades sociales (IURP-PEI, 2013, p. 16).

6. Construcción de redes de trabajo para el desarrollo institucional - CRP.

En las siguientes palabras, se observa que “a través de la interrelación, los vínculos y la idea es que sea sostenible en el tiempo y autosustentable económicamente” (E.6, 2021) la construcción de redes para el desarrollo institucional. En esta intención, se evidencian algunos avances como “yo veo que se han efectuado convenios, que se han hecho diferentes diplomaturas y en ese aspecto me parece que se va creciendo”.

También exponen las redes de trabajo que conforman desde su propio rol intermediario dentro de la institución “el rector, las personas directivas, coordinadoras, bedeles (...) Entonces por ahí nosotros somos las dos partes, con docentes, pero más con personas alumnas” (E.2, 2022). Esto evidencia la red multidimensional que se construye como comunidad educativa, sustentada en diversos trabajos (Hernández Rodríguez, 2019; Ramos Mendoza, 2020; Gutiérrez Rincón *et al.*, 2019). Y se deja la manifestación del impacto de estos avances organizativos:

Yo veo bastante progreso, obviamente por la instalación, por las propuestas que dan los directivos, los docentes. Por lo que yo veo ahora, en este lugar donde como estoy trabajando como bedel, hay más interacción con el personal docente, tener más posibilidades que antes. (E.1, 2022)

La conformación de redes de trabajo se explicita en las siguientes afirmaciones de los documentos constituyentes del IURP, como es el PEI (2013, p. 25): “La Universidad debe adquirir las características propias de motor en un trabajo mancomunado con la sociedad que le da sentido y significado a sus

acciones para colaborar con el desarrollo educativo y científico nacional". Asimismo, se presenta el sentimiento de pertenencia institucional, en función a la calidad de las expectativas de la comunidad como respuesta a las necesidades emergentes sociales (IURP-PEI, 2013, p. 26). Este es uno de los aspectos clave que fomenta la institución como factor esencial en el crecimiento efectivo y deseado a nivel gerencial.

7. Desarrollo de la autonomía profesional - CGA.

A continuación, la reflexión del discurso va incorporando algunos pensamientos que denotan la responsabilidad o la propensión del desarrollo de esta capacidad compleja.

La autonomía y la responsabilidad, el compromiso, esto de los valores, generar una empatía en el otro. Me parece que aparece en las materias, no por ahí explícitamente, sino de acuerdo a cómo la persona docente se va desenvolviendo. (E.11, 2022)

Al hablar de autonomía, en línea con variados estudios (Bazán y González, 2016; García Montero y Bustos Córdova, 2020; Lopera Betancur *et al.*, 2018), surge el concepto de libertad frente al hacer y a la toma de decisiones. Esto es tomado como un valor por parte de las personas integrantes de la comunidad académica.

Es una de las instituciones donde más libertad tengo de exponer lo que pienso, cómo proyectar el área, lineamientos que tengan que ver con las prácticas docentes, con los docentes, mi libertad para proponer cambios en las estructuras del diseño curricular, los programas hasta en los docentes, tuve libertad y sigo teniendo en elegir el equipo de práctica del cuerpo docente. (E.7, 2021)

Refuerza la idea con lo siguiente:

Todas esas ideas, todas esas cuestiones, yo las puedo decir y me siento súper escuchado, las personas directivas me preguntan muchas cosas, me consultan un montón de cosas, no hay decisiones que yo no sepa, en el área mía, ¿no?, no hay decisiones que yo me encuentre con una sorpresa. (E.7, 2021)

Este fenómeno es de gran valor en la construcción de la institución, en el otorgamiento de la autonomía profesional frente a los procesos de trabajo. El respeto y la valoración son claves para la configuración de bases sólidas para el crecimiento de la universidad.

Se percibe a la autonomía siendo parte de valores previos como el compromiso, la responsabilidad y el respeto. Desde este lugar, se expone: "siempre hay espacio para la charla y como docente también" (E.11, 2022). Este testimonio, además, evidencia la situación de cambio en el periodo de la última gestión.

Otra cita que expone el cambio en el respeto y en las formas de intercambio a nivel personal es esta:

Fui cambiando mucho desde que entré, los programas, el dictado y siempre me pasó. Ahora siento que está todo como más armado y estoy como más atento a detalles, pero la estructura de base ya está más armada (38:18). Pero, bueno, y eso desde todo punto de vista, desde personas compañeras, mis colegas que hablo, la capacidad de escucha de intercambio. Pero, bueno, obviamente me siento escuchado y que mi opinión vale mucho. (E.7, 2021)

Para concluir con este código, la reflexión es que la "autonomía tiene que ver con la subjetividad de la persona más que nada (...) Como que no todas las personas tienen que saber todo por igual" (E.11, 2022).

En este punto, se evidencia el camino a resolver frente al alcance de una mayor autonomía de la comunidad universitaria, desde la planificación consensuada. Esto se proyecta en el PEI (IURP, 2013, p. 20), sobre los desafíos que debe enfrentar la formación universitaria desde la autonomía y el juicio crítico para el destino de la colectividad.

8. Democratización de los procesos institucionales - CEO.

Con respecto a la democratización de los sistemas en el IURP, se dice: “entiendo que va a ese camino, es un proceso, es una instancia en la cual se está trabajando en pos de eso, de esa idea, de que las personas participen de la forma más... democrática”. Esto denota la intencionalidad estratégica institucional, “así que van tratando de seguir trabajando en ese marco cultural. O sea, de ir constituyendo un entorno que permita que la gente pueda participar, pueda volcarse al ámbito universitario” (E.6, 2021).

Desde otras áreas de gestión, en concordancia a lo expuesto, se percibe que “se promueve y se quiere promover y hay una intencionalidad muy marcada de esto, quizás falta como enganchar las piezas y, bueno, pero no tengo dudas que la intención es esa” (E.7, 2021). A la vez, se reconoce la necesidad de trabajar para democratizar los procesos institucionales, “seguir tomando volumen y seguir siendo un ámbito que permita mayor nivel de participación y mayores oportunidades” (E.6, 2021). También se reconoce “que los estratos más bajos son importantes para la planificación (...) escuchar a todas las voces” (E.4, 2021). Por otro lado, se pondera la necesidad de una planificación acompañada del control y supervisión de este objetivo, dentro de un marco de mayor sistematización, en un proceso de constitución formal dentro de la estrategia organizativa.

Me parece que igualmente todo tiene que estar controlado y supervisado y, bueno, ahí hay una democracia que llega hasta un cierto punto de que tiene que justamente tener su control (...) Pero, bueno, me parece que por lo menos la intención está. Pero creo que falta un poco más de desarrollo. (E.3, 2022)

Se deja ver la complejidad que implica la construcción de la democracia en la generación de procesos institucionales, lo cual demanda la necesidad colectiva.

9. Conciencia institucional sobre la igualdad de género - PG.

Si bien este código se encuentra casi en último lugar, antes de Construcción de redes interdisciplinarias inter-institucional de la competencia de Relación con las personas, se evidencia la necesidad de exponer las percepciones sobre el mismo.

Con respecto a la sensibilización en perspectiva de género, puede observarse: “Veo que es una preocupación institucional y no así en otras instituciones” (E.7, 2021). Otro testimonio explicita “Me lo decís ahora y no alcanzo a percibirlo. Lo que digo es que es un tema, en el cual falta mucho, falta mucho en todas las instituciones” (E.5, 2021). Se observa el reconocimiento del trabajo pendiente y la impronta que el mismo merece, como parte de la construcción institucional en el desarrollo de competencias de liderazgo. La inclusión sin discriminación alguna es un valor que enfrentar como desafío para alcanzar la equidad y la igualdad de género.

Desde la perspectiva de personas graduadas vinculadas a la institución desde diversos roles, se expone:

Yo creo que, en relación al género, lo que pasa en la materia, hay ganas de ponerse en evidencia, creo que las situaciones de género y las minorías están en proceso de hacerse ver y de confrontar con lo preestablecido (1:18) y hay dotaciones que quedaron para la cultura que tenemos hoy en día y las diversidades quedan en un punto que no existe, que las minorías están cansadas de seguir viviendo en este mundo. (E.12, 2022)

También así sobre “un espacio más inclusivo, o de la educación sexual queda plasmada en la universidad” (E.1, 2022), lo cual evidencia las políticas institucionales de atención a la perspectiva de género, al menos desde una posición incipiente. En parte, esta interacción institucional se encuentra determinada

en la documentación reglamentaria, donde se expone el garantizar la libertad de expresión y de investigación, sin discriminación de cualquier índole. Así como la necesidad de no difundir doctrinas o acciones que vulneren o atenten contra la Ley 23.592 (Ley contra actos discriminatorios) (IURP-Estatuto, 2019, p. 2).

Esta codificación es clave para valorar, analizar e interpretar el desarrollo, evolución y construcción de la organización institucional, sustentado en un importante corpus bibliográfico que fundamenta su tratamiento desde políticas universitarias (Baeza Reyes y Lamadrid Álvarez, 2019; Buquet Corleto *et al.*, 2020; Ramírez Saavedra, 2019; Varela Guinot, 2020).

A partir del análisis de citas, se realiza el cruce de datos para lograr una profundización sobre la interrelación de variables y toma de muestras de poblaciones diversas. A continuación, se presentan algunas de ellas:

Cruce de códigos y muestreos cualitativos

1. Ponderación de códigos desde los discursos por grupo muestral

En la siguiente descripción, puede observarse por medio de gráficos y tablas el cruce de códigos construidos a partir de la perspectiva por cada grupo identificado, de acuerdo con el rol institucional y al periodo con respecto al ASPO.

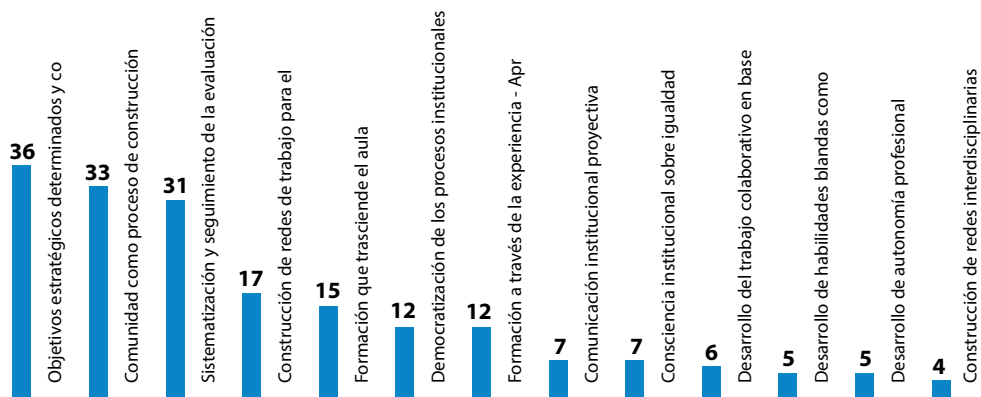
La necesidad de identificar a las personas entrevistadas a partir de la pandemia, es decir la percepción pre- y postpandemia, surge por la constante aparición de esta variable en los testimonios, sobre todo por parte de las personas del equipo de gestión y apoyo que son parte constitutiva desde los inicios de la actividad institucional.

Desde una mirada general, se presenta por medio de barras la cantidad de citas por cada código construido, para las distintas competencias de liderazgo analizadas en este trabajo.

En el siguiente gráfico, se muestra en forma decreciente los códigos a partir de las percepciones del equipo de gestión.

Figura 2

Códigos y citas del desarrollo de competencias de liderazgo en el equipo de gestión



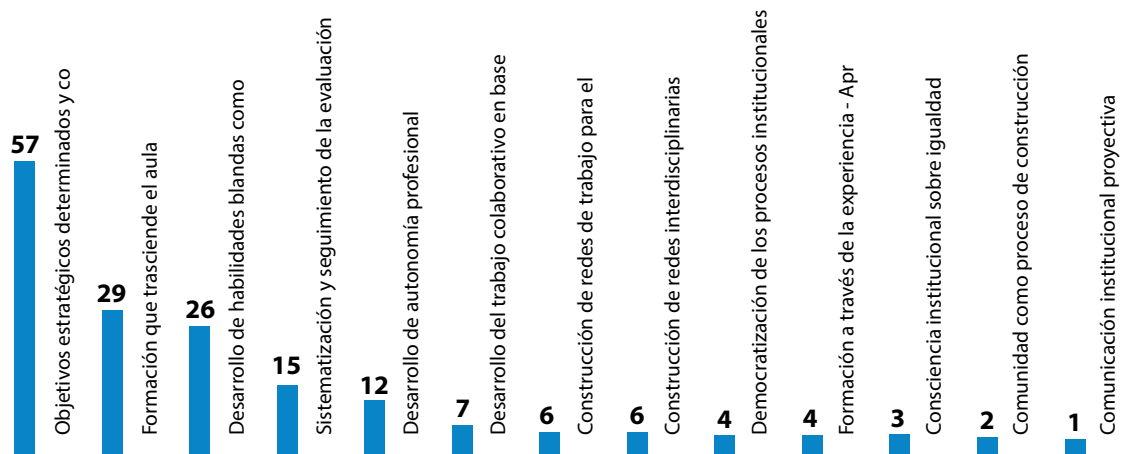
Nota. Cantidad de citas en la codificación de los discursos de la muestra y análisis documental. Elaboración propia con soporte del software ATLAS.ti.

En el mismo, puede valorarse una distribución distinta a la general que toma todos los muestreos. Este orden difiere, principalmente, desde la prioridad de los códigos que conforman a la CGA y a la CRP, priorizando las CPE y CEO. Esto puede responder al orden en que se piensa desde puestos de toma de decisiones, desde la tradición sobre estructuras más técnicas y rígidas, sin contemplar el desarrollo de habilidades blandas como la inteligencia emocional y el desarrollo de habilidades sociales. Así las habilidades inherentes a los procesos de enseñanza y aprendizaje se perciben como pertenecientes a los estratos de la comunidad docente y estudiantil, y no así desde otros ámbitos que también son parte de la comunidad académica. El pensar desde la premisa: "Sólo aprende el estudiante".

En el siguiente gráfico, se demuestra el comportamiento de los códigos a partir de las citas en donde se sustentan, desde la documentación institucional que conforman el Estatuto Académico y el PEI del IURP.

Figura 3

Códigos y citas del desarrollo de competencias de liderazgo en los documentos institucionales del IURP



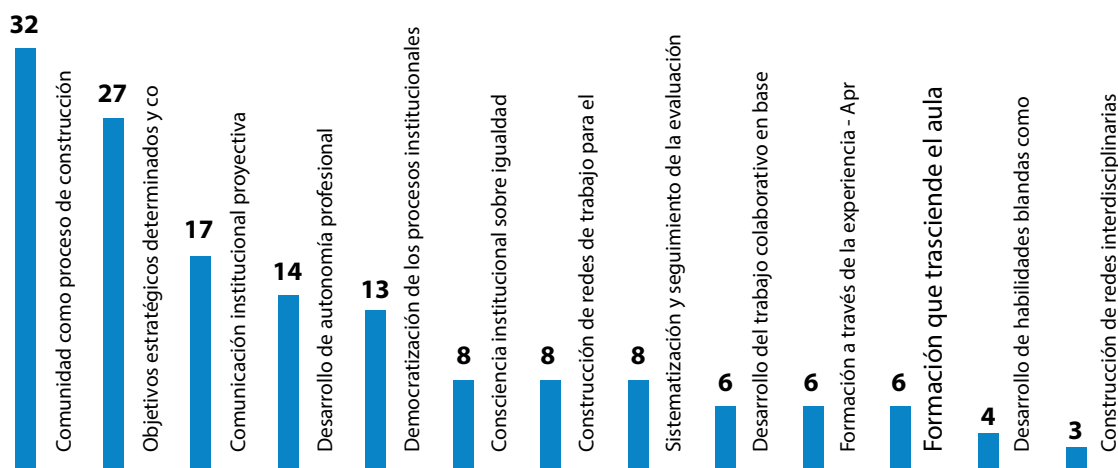
Nota. Codificación a partir de la cantidad de citas en el análisis documental. Elaboración propia con soporte del software ATLAS.ti.

Lo que puede observarse en este cruce y toma de muestra específica de la proyección original de la institución, es que la mayor cantidad de citas pasan: por la definición de los objetivos de desarrollo estratégico institucional, la formación desde una mirada de mayor amplitud a la tradicional y el desarrollo de habilidades blandas que conforman a una estructura de liderazgo en la formación universitaria. Se evidencia, también, la gran división o grieta entre estos tres primeros códigos y el resto de ellos, los cuales son nombrados y aparecen en los documentos, pero en menor medida.

A continuación, se presenta la codificación alcanzada a partir de la percepción de la coordinación académica, surgida en las entrevistas.

Figura 4

Códigos y citas de las cuatro competencias de liderazgo y la PG, en el personal de coordinación académica



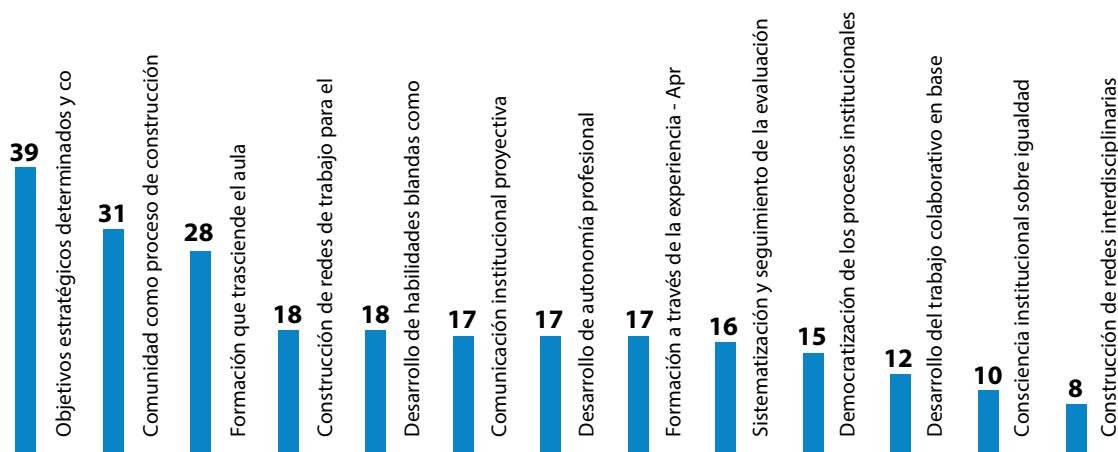
Nota. Codificación a partir de la cantidad de citas en el análisis discursivo de la muestra y el análisis documental de la coordinación académica. Elaboración propia con ATLAS.ti.

Resulta llamativo observar cómo los códigos pertenecientes a la CGA, para las personas encargadas de la coordinación académica, quedan relevados en un lugar de menor desarrollo. Se prioriza la construcción de la comunidad académica y los objetivos estratégicos determinados para el crecimiento institucional. Sería relevante profundizar sobre estos aspectos a nivel investigativo.

En el siguiente gráfico, aparece en orden decreciente los códigos a partir de la cantidad de citas desde la percepción del personal graduado que continúa vinculado a la institución desde otros roles y funciones.

Figura 5

Códigos y citas de las cuatro competencias de liderazgo y la perspectiva de género, en la muestra de personas graduadas que trabajan en la institución



Nota. Codificación a partir de la cantidad de citas en el análisis discursivo de la muestra y el análisis documental de las personas graduadas. Elaboración propia con ATLAS.ti.

En este grupo analizado, se observa que comparte los dos primeros códigos con la coordinación académica. Pero se evidencia el cambio de posicionamiento en los siguientes códigos: donde se prioriza el desarrollo de habilidades blandas, la construcción de equipo de trabajo y la formación universitaria. En este grupo se deja ver, en forma interesante, la necesidad de abordar los procesos educativos con mayor dedicación de lo que habitualmente sucede.

2. Cruce de grupos muestrales por competencia de liderazgo

En la siguiente tabla, se presenta desde la CPE la percepción de los grupos parte de la muestra: coordinación académica, gestión prepandemia, gestión postpandemia y personas graduadas que trabajan para la institución.

Tabla 3

Códigos y citas de la CPE de los grupos entrevistados

Añadir fila: **Código** **Grupo de códigos 1** Añadir columna: **Documento** **Grupo de documentos 4**

	Coordinación académica	Gestión pos-pandemia	Gestión pre-pandemia	Graduados-Doc
Competencia de Desarrollo estratégico	30	13	38	50

Nota. Cantidad de citas de la CPE, desde la perspectiva de grupos muestrales con diferenciación al equipo de gestión, a partir de la pandemia mundial por COVID-19, en la presencia de cambios en el personal directivo. Elaboración propia con software ATLAS.ti.

En la Tabla 3, se evidencia cómo los códigos, que en su integridad son parte de la CPE, se ven con mayor representación en lo percibido por el grupo de personas graduadas, con una gran diferencia en contraste con los otros grupos entrevistados. Esto demuestra el importante conocimiento que presenta este grupo, con una visión o perspectiva mayor que la gestión de la universidad. Se considera que este fenómeno puede surgir por la experiencia del grupo frente al rol estudiantil, para luego pasar a un rol más de docencia y de apoyo a la gestión.

Los grupos de gestión pre- y postpandemia presentan una menor percepción sobre esta competencia. Esto llama la atención por ser personas en roles y funciones de toma de decisión y mando, por lo cual se cree que deberían tener mayor consciencia y/o conocimiento o desarrollo sobre esta competencia.

En la siguiente tabla, se cruzan los datos de los códigos en la CGA, discriminados para valorar la cantidad de citas de acuerdo con los grupos entrevistados. En este caso, la coordinación académica y el grupo de graduados que cumplen funciones de apoyo dentro de la institución.

Tabla 4

Códigos y citas de la CGA desde la perspectiva de la coordinación académica y las personas graduadas que trabajan para la institución

Añadir fila: **Código 3** **Grupo de códigos 1** Añadir columna: **Documento** **Grupo de documentos 2**

	Coordinación académica	Graduados -Docencia-Apoyo
Desarrollo de la autonomía profesional	14	17
Formación a través de la experiencia - A...	6	17
Formación que trasciende el aula	6	28
Competencia Gestión de aprendizaje	19	36

Nota. Cantidad de citas de la CGA, desde el muestreo del área de coordinación académica y personal graduado en continuidad laboral con la institución. Elaboración propia con soporte del software ATLAS.ti.

Para el grupo de personas graduadas, la diferencia en la cantidad de citas es categórica frente al grupo de coordinadores académicos. Sobre todo, en el código de la Formación que trasciende el aula, es relevante observar la disímil diferencia entre la experiencia que se transita desde el aprender y el enseñar. Además, estos roles determinan las vivencias perceptivas.

En la Tabla 5, se analiza la CPE, discriminada en sus códigos y finalmente en su totalidad, a partir de tres grupos de análisis: la documentación institucional, el grupo de gestión pre- y postpandemia.

Tabla 5

Códigos y citas de la CPE de los muestreos de gestión pre- y postpandemia y las disposiciones reglamentarias del IURP

Añadir fila: **Código 3** **Grupo de códigos 1** Añadir columna: **Documento** **Grupo de documentos 3**

	Documentación reglamentaria institucional	Gestión pos-pandemia	Gestión pre-pandemia
Comunicación institucional proyectiva	1	6	1
Objetivos estratégicos determinados y c...	57	8	28
Sistematización y seguimiento de la eva...	15	6	25
Competencia de desarrollo estratégico	59	13	38

Nota. Cantidad de citas de la CPE en los grupos muestrales de gestión desde el análisis de perspectivas y la documentación institucional. Elaboración propia con ATLAS. Ti.

Se observa que el código de Objetivos estratégicos determinados y consensuados en la documentación institucional presenta una carga citatoria considerable en contraste con los otros códigos. Se evidencia una similar diferencia en el código de sistematización y de seguimiento de la evaluación, frente a los tres grupos entrevistados.

Por otro lado, se observa una diferenciación en el primer código presentado en la tabla, la Comunicación institucional proyectiva. Esta diferencia se presenta ponderada desde el grupo que ingresó a la institución en forma posterior a la situación de pandemia, en contraste a los documentos y a la gestión pre-pandemia. Esto expone uno de los objetivos estratégicos de mejora institucional, el cual es el trabajar sobre la comunicación y este fue un indicador claro de trabajo para el ingreso del personal nuevo a la gestión.

CONCLUSIONES

Como conclusión frente al objetivo general de este trabajo, el describir el desarrollo de competencias de liderazgo en la formación universitaria, la institución educativa analizada evidencia un preponderante desarrollo de la CPE, a partir de los Objetivos estratégicos determinados y consensuados, así como también de la Sistematización y seguimiento de la evaluación institucional, como respuesta frente a los procesos evaluativos por los que pasa la entidad educativa. Esto sucede desde la necesidad de ajustar y reajustar las estructuras configurantes institucionales que otorgan identidad y personalidad al IURP. En segundo lugar, se posiciona la CEO. Se releva la Comunidad como proceso de construcción institucional y, en segundo plano, la Democratización de los procesos institucionales. Se sustenta a partir de la necesidad, como universidad novel frente al desarrollo de sus bases estructurales como comunidad educativa y la participación activa frente al proceso desde todos los estratos representativos.

Claridad en lo que se quiere, a partir de lo que se necesita. La construcción colectiva por el bien común debe ser consensuado, planificado y explicitado mediante la comunicación asertiva, acompañada en los procesos de mejora y desarrollo de toda la comunidad educativa.

Posterior a esta, se presenta la CGA, con la Formación que trasciende el aula y el Desarrollo de la autonomía profesional. Esta competencia es relegada a un plano de mayor operatividad, desde la percepción del personal encargado de la gestión y de apoyo. Por lo cual, le confiere un lugar no tan prioritario para la consecución de objetivos académicos prospectivos. Esto puede deberse al pensamiento analítico jerárquico ocupado por aspectos gerenciales administrativos, en detrimento del desarrollo académico áulico.

No hay crecimiento sin desarrollo, no hay desarrollo sin aprendizaje, no hay aprendizaje sin vivencia, no hay vivencia sin emoción. En el aprendizaje significativo, aprender a partir de la propia experiencia de las emociones en la interacción con el medio circundante, en la búsqueda por la autonomía en la libertad de elección de lo que se quiere vivir, sentir y pensar, es lo que define a nivel personal e institucional el camino a seguir.

La CRP se presenta en último lugar desde las competencias de liderazgo. Esto devela el Desarrollo de habilidades blandas como Soporte competencial de liderazgo institucional y la Construcción de redes de trabajo para el desarrollo institucional. En forma clara, se expone la competencia relacional humana en un plano más secundario dentro de las estrategias de desarrollo institucional. Lo cual evidencia una importante falencia, ya que diversos estudios demuestran la importancia de esta competencia, como ya se expuso en el análisis (Ramos Mendoza, 2020).

El medio condiciona el aprendizaje como doble proceso, en la interacción con el medio social para pasar a un proceso de internalización de la experiencia. En el primer proceso, es clave la relación y el vínculo que se establece con la otra persona (inteligencia interpersonal), pero a la vez esta depende indefectiblemente del desarrollo que la persona tenga en su mundo interior (inteligencia intrapersonal). De la conjunción de estas

dos inteligencias (inteligencia emocional) dependerá el éxito en la conformación de una persona ciudadana profesional competente y empática.

Por último, desde la dimensión de PG, la Conciencia institucional sobre la igualdad de género presenta una construcción perceptiva ambigua y diversa frente a los procesos existentes de discriminación y desigualdad por género. Pero, por otro lado, se observa el consenso de las acciones institucionales para el tratamiento de la problemática, por medio de capacitación, protocolo de violencias, seminario de ESI, entre otras.

La lucha por el reconocimiento de los derechos de las mujeres y de las disidencias sexogenéricas es clave para el desarrollo hacia una sustentabilidad y el alcance de la igualdad sustantiva que decretan los organismos internacionales. El camino para el reconocimiento es la educación y sensibilización sobre el género y las problemáticas que afectan a la evolución de una sociedad más equitativa, empática y justa.

Se puede decir que el liderazgo se construye a partir de la comunidad y sus necesidades. La pandemia evidenció la necesidad de cambio hacia procesos de mayor innovación, desarrollo tecnológico y, sobre todo, el replanteamiento de los sistemas educativos en la formación universitaria. Ya no de forma lineal y supeditada al trabajo del aula: sino a partir de la democratización de los espacios educativos, la toma de decisiones consensuadas desde las diversas representaciones institucionales, el desarrollo de habilidades blandas, como la inteligencia emocional, la empatía, el compromiso y la responsabilidad con el medio social y ambiental, hacia una sostenibilidad del crecimiento alcanzado. Como expone Rodríguez Rodríguez (2024), la necesidad de adaptarse a una sociedad en constante cambio convierte a la innovación en un aspecto clave en el alcance de las metas educativas, así como esta se manifiesta en cuatro ecosistemas: institucional, de extensión, transversal y de docencia.

El desarrollo competencial de liderazgo en el IURP se caracteriza por presentar rasgos de mayor permeabilidad por encontrarse cercana a su génesis. Lo que le otorga bases flexibles en la burocracia y menor resistencia a los cambios e innovaciones para la mejora educativa. Se concluye que la perspectiva del personal académico presenta un reconocimiento sobre los esfuerzos y el trabajo que se realiza por medio de objetivos estratégicos en la búsqueda por la mejora de la calidad educativa, el crecimiento y desarrollo de sus áreas en la expansión institucional.

REFERENCIAS

- Alanya Beltran, J. E., Alza Salvatierra, M. S., Diaz Espinoza, M., y Ochoa Tataje, F. A. (2021). Educación durante la pandemia COVID-19. Uso de la tecnología en la nube: Jamboard. *RISTI*, 44, 38-48. <https://bit.ly/3NMB4dB>
- Álvarez, G. C. (2021). *Gestión en la educación superior y calidad educativa: impacto de la regulación de la CONEAU en la calidad educativa de la universidad argentina* [Tesis doctoral, Universidad de Buenos Aires]. <https://bit.ly/48vy6nq>
- Álvarez Fernández, M., Hué García, C., López Martínez, J., Lorenzo Delgado, M., Pérez Bodeguero, D., y Pumares Puertas, L. (2010). *El liderazgo educativo. Los equipos directivos en centros de primaria, elementos básicos del éxito escolar*. Ministerio de Educación. <https://bit.ly/4fuj8jZ>
- Andrés, J. C., Aguado, D., y García-Izquierdo, A. L. (2023). Las cuatro grandes dimensiones de LinkedIn: ¿señales de habilidades interpersonales? *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 39(2), 75-88.
- Baeza Reyes, A., y Lamadrid Álvarez, S. (2019). ¿Igualdad en la academia? Barreras de género e iniciativas en una universidad pública (2013-2018). *Pensamiento educativo*, 56(1). <https://bit.ly/3UuHL81>

- Bazán, D., y González, L. (2016). Autonomía profesional y reflexión del docente: una resignificación desde la mirada crítica. *REXE-Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 6(11), 69-90. <https://bit.ly/4huDWJW>
- Bennis, W. (2009). *On Becoming a Leader*. <https://bit.ly/40qzDsO>
- Bennis, W., y Nanus, B. (1997). *Leaders: Strategies for Taking Charge*. <https://bit.ly/48x26iB>
- Buitrago-Bohórquez, B., y Sánchez, H. (2021). Competencias pedagógicas y tecnológicas del docente para el diseño instruccional en educación virtual universitaria. *IPSA Scientia, revista científica multidisciplinaria*, 6(2), 82-100. <https://bit.ly/40sWfJw>
- Buquet Corleto, A. G., López González de Orduña, H., y Moreno Esparza, H. (2020). Relevancia de los estudios de género en las universidades. La creación del Centro de Investigaciones y Estudios de Género en la UNAM. *Perfiles educativos*, 42(167), 178-196. <https://bit.ly/4eamKWY>
- Burns, J. M. (2012). *Leadership*. <https://bit.ly/3NPRhyE>
- Caeiro-Rodríguez, M., Manso-Vázquez, M., Mikic-Fonte, F. A., Llamas-Nistal, M., Fernández-Iglesias, M. J., Tsalapatas, H., y Sørensen, L. T. (2021). La enseñanza de competencias interpersonales en la formación de ingenieros: Una perspectiva europea. *IEEE Access*, 9, 29222-29242. <https://shorturl.at/arBFz>
- Causo, E. J. V., De la Cruz Licas, M., Osos, J. C. V., Rosillo, F. F., Selis, D. Q., y Osos, R. I. V. (2021). Gestión institucional y planificación estratégica en una institución educativa pública del distrito de Jaén, Cajamarca, Perú. *Revista Científica Pakamuros*, 9(1), 42-53. <https://shorturl.at/uL5Af>
- Centeno-Caamal, R. (2021). Formación tecnológica y competencias digitales docentes. *Revista Docentes 2.0*, 11(1), 174-182. <https://shorturl.at/GOAgw>
- Covey, S. (1989). *Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva*. <https://shorturl.at/4LMve>
- Covey, S. (1993). *Liderazgo centrado en principios*. <https://www.academia.edu/download/50304796/Liderazgo.pdf>
- Currie-Roberts, E., y Savage, S. J. (2020). *La adaptabilidad institucional en tiempos de la COVID-19*. <https://shorturl.at/fNPhh>
- Delors, J., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., y Nanzhao, Z. (1997). *La educación encierra un tesoro: informe para la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo Veintiuno*. UNESCO.
- Díaz Gómez, E. R., y Díaz López, K. M. (2021). Competencias de liderazgo y efectividad organizacional de los coordinadores académicos en una institución de educación superior de México. *Región y sociedad*, 33. <https://s.Delors, Jhorturl.at/MmTXA>
- Drucker, P. (2014). *El ejecutivo eficaz*. Penguin Random House.
- Dueñas, A. E. P., Peña, J. M. L., Macías, K. M. M., y Macías, W. R. O. (2020). Incidencia de la tecnología en el entorno educativo del Ecuador frente a la pandemia del covid-19. *Polo del Conocimiento: Revista científico-profesional*, 5(10), 754-773. <https://shorturl.at/fXAwL>
- Fernández, M. S. J. (2022). *Metodología "design thinking" para la mejora de la formación en roles de liderazgo en la formación del profesorado y de los futuros líderes de centros educativos*. IV Congreso Internacional de Innovación Docente e Investigación en Educación Superior. <https://shorturl.at/5zyZZ>
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional: Por qué puede importar más que el cociente intelectual*. <https://shorturl.at/98tHD>
- Goleman, D. (2013). *Liderazgo: El poder de la inteligencia emocional*. Ediciones B. www.edicionesb.com

- García-Leal, M., Medrano-Rodríguez, H., Vázquez-Acevedo, J. A., Romero-Rojas, J. C., y Berrún-Castañón, L. N. (2021). Experiencias docentes del uso de la tecnología educativa en el marco de la pandemia por COVID-19. *Revista Información Científica*, 100(2). <https://shorturl.at/wEOA3>
- García Montero, I., y Bustos Córdova, R. B. (2020). Desarrollo de la autonomía y la autorregulación en estudiantes universitarios: una experiencia de investigación y mediación. *Sinéctica*, (55). <https://scielo.org.mx>
- Gómez, Á. I. P., y Gómez, E. S. (2021). *Lesson Study. Aprender a enseñar para enseñar a aprender*. Ediciones Morata. <https://shorturl.at/VIVFB>
- Guerrero Jirón, J. R., Vite Cevallos, H. A., y Feijoo Valarezo, J. M. (2020). Uso de la tecnología de información y comunicación y las tecnologías de aprendizaje y conocimiento en tiempos de covid-19 en la Educación Superior. *Conrado*, 16(77), 338-345. <https://shorturl.at/ThNG9>
- Gurrola, S. A., Villegas Barakat, M., Cabrera Rojas, N., Durán Segura, A., y Trabado Sagot, C. L. (2024). Desafíos experimentados por el personal académico de Ciencias de la Salud de la UCIMED durante la pandemia COVID-19 en Costa Rica. *Revista Innovaciones Educativas*, 26(40), 121-134. <https://shorturl.at/aYvQ4>
- Gutiérrez Rincón, V. A., Zambrano, J. J. A., y Vásquez, J. E. M. (2019). Cambio organizacional, institucional y tecnológico: una aproximación desde la teoría actor-red y el trabajo institucional. *Cuadernos de Administración*, 32(59).
- Hernández Rodríguez, C. A. (2019). *Enfoque integral del diseño organizacional con base en el modelo estrella: un estudio de caso* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo]. <https://dgsa.uaeh.edu.mx>
- Hernández-Sampieri, R., y Torres, C. P. M. (2018). *Metodología de la investigación* (Vol. 4) McGraw-Hill Interamericana. <https://shorturl.at/SNuAT>
- Hudiel, S. J. N. (2020). Tendencias en el uso de recursos y herramientas de la tecnología educativa en la educación universitaria ante la pandemia COVID-19. *Revista Ciencia y Tecnología El Higo*, 10(2), 111-122. <https://doi.org/10.5377/elhigo.v10i2.10557>
- Instituto Universitario River Plate. (IURP) (2013). Proyecto Educativo Institucional [Documento inédito].
- Instituto Universitario River Plate. (IURP) (2019). Estatuto Universitario [Documento inédito].
- Kotter, J. (1995). Liderar el cambio. *Harvard Business Review*, (2011, diciembre). <https://shorturl.at/F9zDS>
- Krotsch, P. (2002). Los universitarios como actores de reformas en América Latina: ¿han muerto los movimientos estudiantiles? *Espacios en blanco*, (12), 19-49. <https://shorturl.at/5FUbj>
- Lopera Betancur, M. A., Paiva Duque, L. E., y Forero Pulido, C. (2018). Autonomía profesional versus la práctica basada en la obediencia. *Revista Cultura del Cuidado*, 15(1), 48-59. <https://shorturl.at/nR8Z3>
- López, M. C. L., Guerrero, M. J. L., y Moya, E. C. (2020). *Hacia una escuela inclusiva. La evaluación del liderazgo como factor de mejora institucional*. In Atas do III Congresso Internacional Envolvimento dos Alunos na Escola: Perspetivas da Psicologia e Educação—Inclusão e Diversidade. <https://shorturl.at/m7EE2>
- Marandi, R. J., Smith, B. K., Burch, R. F., y Vick, S. C. (2019). Competencias interpersonales en ingeniería frente a competencias empresariales en ingeniería. *Revista internacional de formación en ingeniería*, 35(4), 988-998.
- Marin-Zapata, S. I., Román-Calderón, J. P., Robledo-Ardila, C., y Jaramillo-Serna, M. A. (2022). Habilidades blandas, ¿sabemos de lo que hablamos? *Revisión de la ciencia de la gestión*, 16(4), 969-1000.
- Martínez-Salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Revista Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3), 613-619. <https://shorturl.at/4NsDY>

- Maya, M. T., y Orellana, B. S. (2016). Desarrollo de soft skills una alternativa a la escasez de talento humano. *INNOVA Research Journal*, 1(12), 59-76.
- Mendiola, M. S., Hernández, A. M. D. P. M., Torres, R., Carrasco, M. D. A. S., Romo, A., Mario, A., y Cazales, V. (2020). Retos educativos durante la pandemia de COVID-19: una encuesta a profesores de la UNAM. *Revista digital universitaria*, 21(3), 1-24.
- Ministerio de Justicia. (2015). Ley 27098. Asociaciones Civiles. Régimen de promoción de los clubes de barrio y de pueblo. https://www.infoleg.gob.ar/?page_id=112
- Monzón, N. S. (2020). Formación docente universitaria y crisis sanitaria COVID-19. *CienciAmérica. Revista de divulgación científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica*, 9(2), 109-114. <https://shorturl.at/ch76p>
- Moreno Chavarro, J. L. (2019). *Formación docente en Competencias tecnológicas en la era digital: Hacia un impacto sociocultural* [Trabajo de maestría, Universidad Cooperativa de Colombia]. <https://hdl.handle.net/20.500.12494/12250>
- Muscará, F. (2014). *Presente, pasado y futuro de la educación superior*. Universidad Aconcagua.
- Navarro Vilorio, I. (2022). La evaluación institucional como estrategia para el mejoramiento continuo de la educación colombiana. *Praxis*, 18(2), 1-19.
- Onwuegbuzie, A. J., y Leech, N. L. (2007). Diseños de muestreo en investigación cualitativa: hacer que el proceso de muestreo sea más público. *El informe cualitativo*, 12(2), 238-254.
- Ordorika, I. (2018). Democratizar la universidad. *Revista de la educación superior*, 47(188). <https://shorturl.at/aAgjC>
- Perrenoud, P. (2008). Construir las competencias, ¿es darles la espalda a los saberes? *Revista de docencia universitaria*, 6(2). <https://shorturl.at/fVkdS>
- Picón, G. A., De Caballero, G. K. G., y Sánchez, J. N. P. (2021). Desempeño y formación docente en competencias digitales en clases no presenciales durante la pandemia COVID-19. *ARANDUUTIC*, 8(1), 139-153. <https://shorturl.at/3jlnh>
- Ramírez Saavedra, F. (2019). Políticas públicas de género: implementación de la Institucionalidad de Género en universidades de habla hispana. *Ciencia, Técnica y Mainstreaming Social*, (3), 45-55. <https://doi.org/10.4995/citecma.2019.11143>
- Ramos, P. S., y Abatedaga, N. (2018). A cien años del "Grito de Córdoba": Introducción. *Revista F@o. Revista teórica del Departamento de Ciencias de la Comunicación*, 2(28), 1-6. <https://dialnet.unirioja.es/revista/7804/V/2?anualidad=2018>
- Ramos Mendoza, L. K. (2020). *Diseño organizacional y desarrollo del potencial humano del personal, microred Monterrey, Huaraz* [Tesis de maestría]. Universidad Nacional Santiago Antúnez de Mayolo.
- Rodríguez, E. D. C. C. (2019). Importancia del manejo de competencias tecnológicas en las prácticas docentes de la Universidad Nacional Experimental de la Seguridad (UNES). *Revista Educación*, 196-218. <https://shorturl.at/DC8g6>
- Rodríguez-Rodríguez, E. (2024). ¿Qué significa innovar en educación superior? Una aproximación conceptual. *Revista Innovaciones Educativas*, 26(40), 170-187. <https://doi.org/10.22458/ie.v26i40.4845>
- Romo, A. D. (2020). Movimientos estudiantiles en América Latina (1918-2011): aproximación historiográfica a sus rasgos compartidos. *Revista Brasileira de História*, 40, 235-258. <https://shorturl.at/vtUN7>
- Senge, P. M. (2000). *La danza del cambio: los retos de sostener el impulso en organizaciones abiertas al aprendizaje*. Editorial Norma.

- Varela Guinot, H. (2020). Las universidades frente a la violencia de género. El alcance limitado de los mecanismos formales. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, 65(238), 49-80. <https://shorturl.at/S8VbW>
- Vargas, L. J. C., Salamanca, L. P. G., y Castañeda, A. M. (2021). Concepciones y reflexiones sobre calidad, evaluación y acreditación institucional. *SIGNOS-Investigación en sistemas de gestión*, 13(1), 1-26. <https://shorturl.at/BAYKt>
- Vasanthakumari, S. (2019). Habilidades blandas y su aplicación en el lugar de trabajo. *World Journal of Advanced Research and Reviews*, 3(2), 066-072. <https://shorturl.at/Y5OGs>
- Zaragoza, M. Á. R. (2024). (Re) pensar los movimientos estudiantiles en América Latina. *Revista Mexicana de Estudios de los Movimientos Sociales*, 8(1).