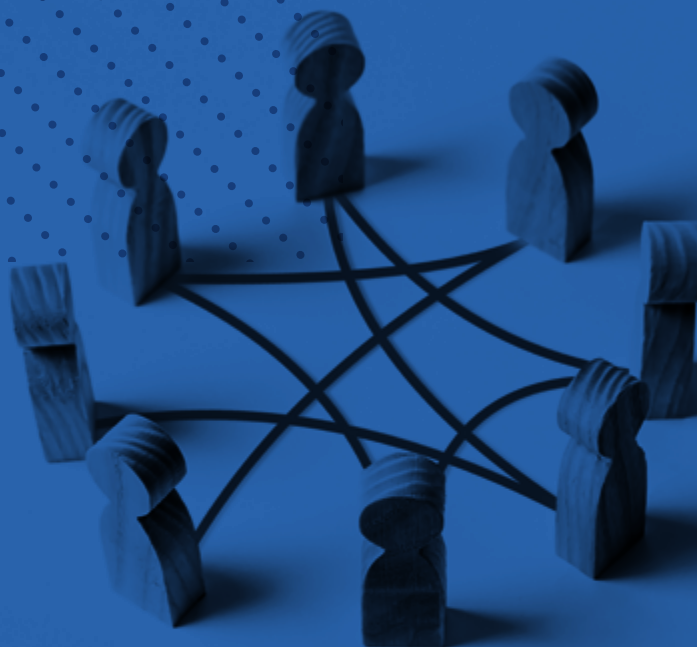


COMPETENCIAS DIRECTIVAS FACTOR CLAVE DE ÉXITO EN LAS IES

Acciones para fortalecer
liderazgos, un estudio
en colaboración
Quebec-México

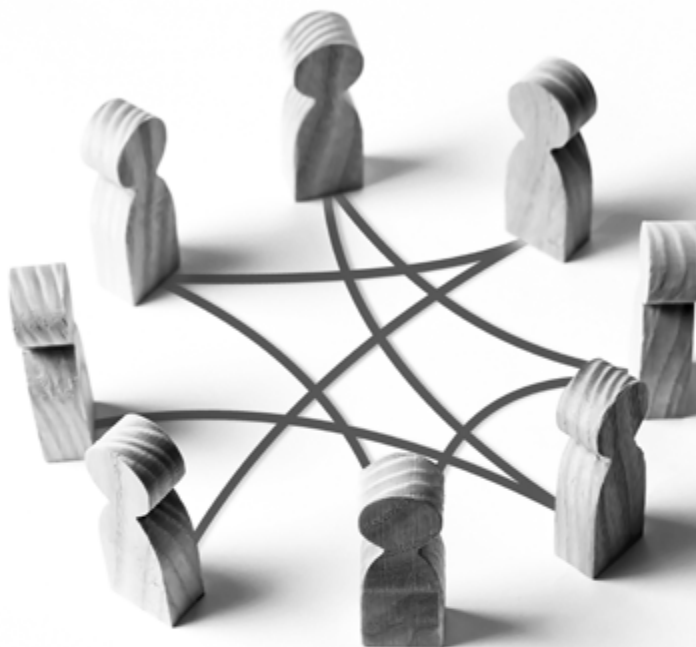
Informe sobre inventario de
competencias en cargos de
alta dirección en la educación
superior de las Américas



COMPETENCIAS DIRECTIVAS FACTOR CLAVE DE ÉXITO EN LAS IES

Acciones para fortalecer
liderazgos, un estudio
en colaboración
Quebec-México

Informe sobre inventario de
competencias en cargos de
alta dirección en la educación
superior de las Américas



Con la colaboración de:



Universidad Veracruzana



COMPETENCIAS DIRECTIVAS FACTOR CLAVE DE ÉXITO EN LAS IES

Acciones para fortalecer
liderazgos, un estudio
en colaboración
Quebec-México

En el marco de las acciones del XVIIº Grupo de Trabajo Quebec- México del Ministerio de Relaciones Internacionales de la Francofonía (MRIF) y bajo la coordinación del Instituto de Gestión Liderazgo Universitario (IGLU) de la Organización Universitaria Interamericana (OUI), éste documento representa el esfuerzo interinstitucional en colaboración con la Universidad Veracruzana de México, la Organización AdvanceHE del Reino Unido, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUES) y la Asociación Nacional de Universidades Tecnológicas (ANUT).

Equipo de trabajo

Dra. Leticia Jiménez (IGLU-OUI)

**Coordinadora general
de la investigación**

Dra. Lisbeth Bethelmy (USB)

Investigadora líder

Dr. Manuel Crespo (UdeM)

Investigador

Dra. Virginia Santamaría (UV)

Investigadora

Steve Outram (AdvanceHE)

Investigador

Jorge Ramírez (OUI)

Asistente de investigación

Maddie Pitkin (AdvanceHE)

Asistente de investigación

.PUNTOAPARTE EDITORES

Andrés Barragán

Dirección editorial

Jeisson Reyes

**Dirección de arte, diseño
y diagramación**

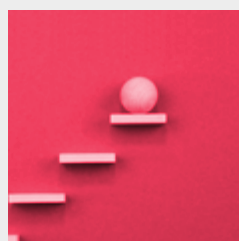
Shutterstock.com

Fotografías

thenounproject.com

Iconografía

CONTENIDO



1.

INTRODUCCIÓN

Pág. 7



2.

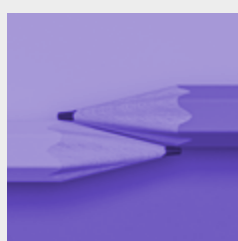
MARCO TEÓRICO

Pág. 9

2.1 Definición de competencias

2.2 Medición de las competencias en directivos de las IEScompetencias

2.3 Competencias de la alta dirección en las IES en México



3.

MÉTODO

Pág.20

3.1 Objetivos e hipótesis de investigación

3.2 Diseño y análisis de datos

3.3 Población y muestreo

3.4 Instrumentos

3.5 Procedimiento



4.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Pág. 27

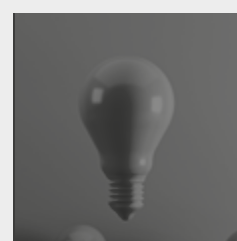
4.1 Resultados descriptivos generales

4.2 Resultados psicométricos

4.3 Resultados descriptivos de las competencias

4.4 Resultados descriptivos de los mayores desafíos que enfrentan los líderes

4.5 Análisis de competencias adquiridas a lo largo de la vida



5.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

Pág. 51



TABLAS

Tabla 1. Frecuencias y porcentajes del puesto que ocupa	29
--	----

Tabla 2. Frecuencias y porcentajes del nivel educativo	30
---	----

Tabla 3. Principales áreas de trabajo de los y las participantes	31
---	----

Tabla 4. Pesos factoriales de los ítems que saturan en el primer factor	33
--	----

Tabla 5. Estadísticos descriptivos para cada una de las categorías de competencias	38
---	----

Tabla 6. Diferencia de medias de las competencias con respecto al sexo	39
---	----

Tabla 7. Diferencia de medias de las competencias con respecto a la clase de institución participante	41
--	----

Tabla 8. Diferencia de medias de las competencias con respecto a la ubicación de las IES	42
---	----

Tabla 9. Media de cada uno de los desafíos que enfrentan los líderes de las IES mexicanas	44
--	----

Tabla 10. Metacategorías y sus frecuencias de los desafíos a enfrentar por los altos directivos en los tiempos actuales.	46
---	----

Tabla 11. Frecuencias de competencias adquiridas o no a lo largo de la vida mediante capacitación o sin ella.	48
--	----

Tabla 12. Inventario de competencias de altos directivos de IES mexicanas.	54
---	----



FIGURAS

Figura 1. Conocimiento y experiencia por tipo de institución 40

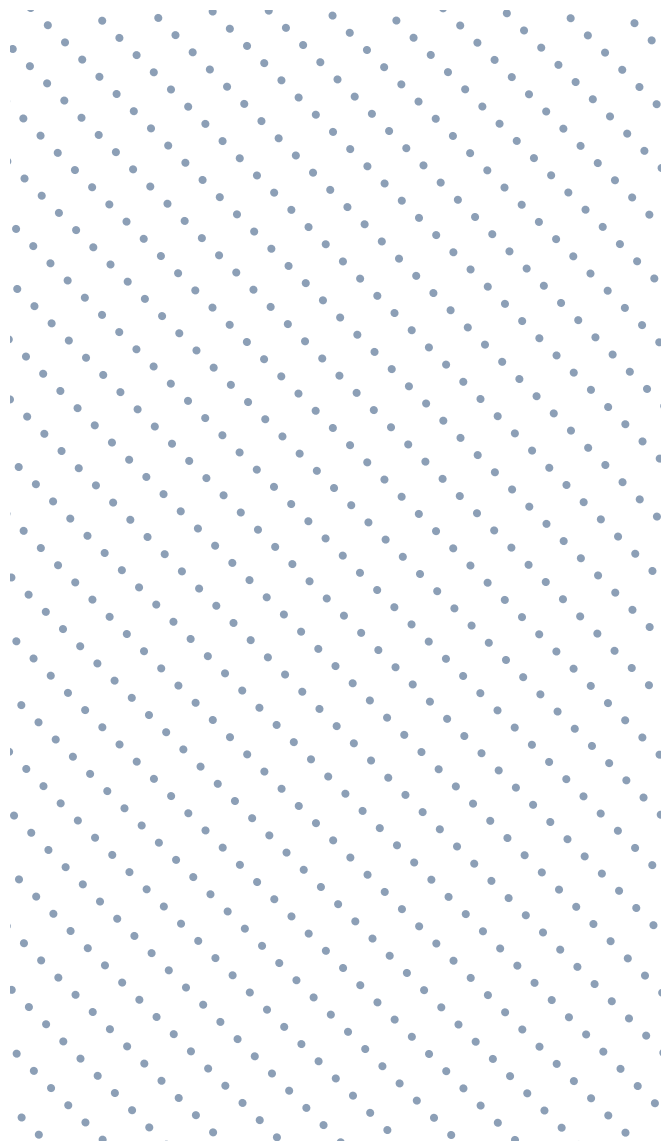
Figura 2. Habilidades en gestión de planificación e innovación por tipo de institución 40

Figura 3. Conocimiento y experiencia relacionada con la ubicación de la institución 41

Figura 4. Liderazgo, actitudes y valores por región de la institución 42

Figura 5. Habilidades de gestión, planificación e innovación por región 43

Figura 6. Conocimientos y experiencias académicas en base a la región 43



RESUMEN



El presente documento tiene **el propósito de compartir una reflexión teórica sobre el contexto del ejercicio de gestión de los cargos directivos en las instituciones de educación superior de México**, tomando como punto de referencia las competencias como factor de éxito o la falta de ello en el desarrollo de la acción directiva.

El documento está integrado por cuatro grandes espacios, el primero da un acercamiento general a la conceptualización de las competencias, tema central de esta investigación. En la segunda parte, se ponen en evidencia los procesos metodológicos para el levantamiento de la información. En el tercer espacio se presenta de

manera sintética el análisis de los resultados más representativos para dar respuesta al objetivo planteado.

Finalmente, el documento cierra con la presentación la discusión y conclusiones en vista a continuar el desarrollo del tema en una siguiente etapa a nivel de América Latina.



Competencias Directivas Factor Clave de Éxito en las IES

Acciones para fortalecer
liderazgos, un estudio en
colaboración Quebec-México

1.

INTRODUCCIÓN



En la actualidad es imperativo para el éxito de las instituciones **contar con equipos directivos competentes y con las habilidades necesarias para enfrentar el mar de cambios a los que se deben afrontar.**

Es una realidad que ya desde hace tiempo, diversas investigaciones apuntan a que el capital humano se ha convertido en una de las mejores inversiones llegando a ser el centro de las estrategias institucionales. Sin embargo, la falta de estudios directos con enfoque en la gestión directiva de las IES impulsa a llenar este vacío. El proyecto de investigación “Las competencias directivas como factor clave para el éxito de las instituciones de educación superior: México-Quebec” se inscribe en esta tendencia.

Financiado por el Ministerio de Relaciones Internacionales y de la Francofonía de Quebec (MIRF), este proyecto de investigación es diseñado e implementado por la Organización Universitaria Interamericana (OUI) a través de su Instituto de Gestión y Liderazgo Universitario (IGLU), en colaboración con dos socios estratégicos, la Universidad Veracruzana de México y AdvanceHE del Reino Unido. Este proyecto tiene como objetivo trazar un mapa actualizado de competencias estratégicas para una gestión eficaz entre los equipos directivos de las instituciones de educación superior en México y, posteriormente, replicarlo en todo el continente.

Para lograr el alcance obtenido en esta investigación, contamos con la invaluable colaboración de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de México (ANUIES), la Asociación Nacional de

Universidades Tecnológicas de México (ANUT) y el apoyo en investigación de la Universidad de Montreal (Quebec, Canadá). El proyecto de investigación consta de dos fases, la primera (2019-2020) desarrollada a través de un **Focus Group** realizado con directivos de educación superior en la Ciudad de México, en el cual se identificó un primer mapa de competencias directivas. La segunda fase (2020-2021), se diseñó y aplicó un cuestionario basado en parte por los primeros hallazgos del focus group y por la investigación documental realizada, se obtuvo la consolidación del inventario de competencias objeto de esta investigación.

Los resultados del estudio señalan que las competencias, así como también los desafíos más relevantes son el liderazgo y actitudes enfocadas hacia el servicio, los valores éticos, el ejercicio de la empatía, el respeto a la diversidad de ideas, la resiliencia y la inteligencia emocional. El segundo conjunto de competencias resaltantes son las habilidades de gestión, directivas, de planificación e innovación. Y el tercer conjunto de competencias que caracteriza a esta población es la valoración a la experiencia y al conocimiento que se tiene tanto académico y de investigación, de la estructura de la organización, así como de otras habilidades personales, entre ellas la negociación e inclusive el manejo de otros idiomas.



**Competencias Directivas Factor
Clave de Éxito en las IES**

Acciones para fortalecer
liderazgos, un estudio en
colaboración Quebec-México



2.

MARCO
TEÓRICO



El término “competencia” procede del latín **“competentia”, que significa “autorizado a juzgar” o “tiene derecho a hablar”**. Hace sesenta años, la noción de competencia apareció en la literatura científica.

En su artículo “Motivation Reconsidered: The Concept of Competence”, R.W. White (1959) escribió que para demostrar competencia, los trabajadores tienen que ser capaces de realizar determinadas tareas o tener habilidades con un nivel de rendimiento específico. Sin embargo, el enfoque propuesto por David McClelland (1973), que afirma que los mejores predictores de un mayor rendimiento laboral son las características personales resistentes que él denomina “competencias”, en lugar del coeficiente intelectual, es generalmente aceptado como el origen de la “Escuela de las competencias” en el ámbito de la gestión empresarial y organizativa.



2.1

Definición de competencias

No existe una definición única de lo que es una competencia. A modo de ejemplo, las siguientes definiciones proporcionan, de manera interrelacionada, los componentes centrales de la noción de competencia. Incode (2012) define la competencia como “el saber hacer complejo resultante de la integración, movilización y adaptación de capacidades y habilidades a situaciones que comparten características comunes”. Según Carbone et al. (2016), “las competencias humanas [se conciben] como asociaciones sinérgicas de conocimientos, habilidades y actitudes, demostradas por el desempeño dentro de un contexto organizacional particular, añadiendo valores tanto empresariales como sociales” (p. 48). Para Boyatzis (1982), la competencia es “una característica subyacente de un individuo que está causalmente relacionada con un rendimiento eficaz o superior en el trabajo” (p. 21). Finalmente, para Bush et al. (2017), la competencia es un conjunto de

cualificaciones personales (conocimientos, habilidades y actitudes) que permiten al individuo un mayor rendimiento. Este conjunto de cualificaciones personales se asocia frecuentemente a formulaciones como actuar, movilizar recursos, integrar conocimientos múltiples y complejos, aprender a aprender, aprender a tomar posición, asumir responsabilidades y tener una visión estratégica.

Las diferentes definiciones del concepto de competencia revelan los siguientes aspectos: la competencia es una síntesis compleja de conocimientos, habilidades y actitudes; conduce a una aplicación, a una acción, a una actividad; pertenece al ámbito de la práctica y de la verificación empírica; tiene como objetivo ejercer de manera eficaz funciones o tareas críticas en un entorno de trabajo específico, y; sus resultados deben preverse y medirse cualitativa y/o cuantitativamente.

EXISTEN AL MENOS TRES FORMAS
(O PERSPECTIVAS) DE ANALIZAR LAS
COMPETENCIAS EN LA GESTIÓN:

1.

**LAS COMPETENCIAS Y LOS
ROLES DE GESTIÓN**

2.

**LAS COMPETENCIAS
BÁSICAS Y FUNCIONALES**

3.

**LAS COMPETENCIAS Y LOS
SECTORES DE GESTIÓN
DENTRO DE LA ORGANIZACIÓN**

A CONTINUACIÓN SE RESUMEN LAS
CARACTERÍSTICAS DE CADA UNO DE ESTOS
TRES ENFOQUES SEGÚN MINTZBERG (1990):

La perspectiva que vincula las competencias y los sectores de gestión considera las primeras como herramientas necesarias para ejercer, de manera eficaz, las funciones de gestión o administración. Mintzberg identifica diez roles diferentes divididos en categorías interpersonales, informativas y de decisión. En cuanto a las categorías de roles interpersonales, Mintzberg incluye los roles de símbolo, líder y agente de enlace. En la categoría de roles informativos, incluye los de observador activo, difusor de información y persona que habla. Por último, en cuanto a las competencias vinculadas a los roles decisorios, considera las de empresario, regulador, asignador de recursos y negociador.

En esta trayectoria, el concepto de competencias ha madurado centrándose más específicamente hacia los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes, valores y comportamientos asociados con un alto desempeño en un puesto de trabajo (Woodruffe 1993; Beck 2003; Ley y Albert 2003; Nybo 2004; Cardy y Selvarajan 2006; Capaldo et al. 2006). En el caso de las personas con roles de alta dirección universitaria es indispensable el

conocimiento y ejecución de las competencias exitosas en la gestión de las Instituciones de Educación Superior.

Según Martínez et al. (2016), las competencias directivas son el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes observables que debe poseer un directivo que dirige las Instituciones de Educación Superior (IES), las cuales les permitirá alcanzar el éxito en el desempeño de sus funciones en el contexto global.

Puga y Martínez (2008) **identificaron las competencias que los directivos de primer nivel necesitan desarrollar** en cualquier organización, siendo éstas:

1.

Orientación al conocimiento

2.

Liderazgo

3.

Valores éticos

4.

Habilidades de comunicación

5.

Habilidades para trabajar en equipo

Los resultados de su estudio **identificaron que la principal responsabilidad del gerente moderno consiste en contribuir en el desarrollo del elemento humano a efecto de proporcionar a las personas, aquellas herramientas cognoscitivas que le permitan mantenerse viables y añadir valor a la organización de la que son miembros.**

En una institución educativa, las competencias directivas del docente universitario se constituyen, ante todo, por la integración y coordinación de las competencias personales; éstas representan una integración y una coordinación del saber-hacer, conocimientos y cualidades personales (Villalobos y Parés, 2007).

Con base al estudio realizado por Whetten et al. (2005), las habilidades directivas esenciales son: Manejo de conflicto, motivación de los empleados, comunicación de apoyo, poder e influencia, formación de equipos eficaces, manejo de estrés, dirección hacia el cambio positivo, desarrollo de auto-conocimiento, facultamiento y delegación. En este estudio se resalta el componente de conocimiento dentro de las habilidades directivas y de competencia como uno de los elementos centrales.

En concreto para los altos directivos de las IES, Martínez et al. (2016), proponen un modelo de competencia directa en escenarios globales: i) competencia autopersonal y auto-aprendizaje; ii) competencias para la planeación y gestión estratégica; iii) competencias del enfoque de calidad, iv) competencias tecnológicas e innovación y; v) competencias multiculturales, por lo que las habilidades a desarrollar son: liderazgo, análisis y solución de problemas, inteligencia emocional, comunicación, manejo de conflictos, motivación y trabajo en equipo, todo ello a través de los valores, actitudes y compromiso.

En un estudio realizado por Ascón et al. (2019) con el objetivo de conocer las habilidades y competencias de los altos directivos de las IES, se obtuvo como resultado que el liderazgo, la visión del futuro, la gestión del cambio, la responsabilidad social, la flexibilidad y la gestión de recursos e innovación son las principales a desarrollar. Es decir, las habilidades que deben desa-

rollar los directivos son la transmisión de ideas y por otro lado; motivar al personal garantizando la innovación y el desarrollo al interior de la institución, siendo flexible en sus decisiones. Así como también, deben de ser capaces de ejercer eficientemente el liderazgo como habilidad suprema de alto mando administrativo y de distinguir entre autoridad, poder y liderazgo. Estas habilidades directivas en las IES, se corresponden con el cúmulo de conocimientos esenciales que permiten desenvoltura, seguridad, perspectiva y exactitud, al servicio de los procesos de formación, desarrollo y extensión de las universidades en su entorno. Además, deben tener control sobre la comunicación, las decisiones y estar consciente del riesgo que pueden tener cada una de ellas para la sociedad y las empresas a través de la formación, ceñida por la creatividad para innovar, las necesidades de planeación; y el liderazgo para el desarrollo de proyectos y el emprendimiento (Ascón et al. 2019).

Considerando las numerosas definiciones del concepto de competencia, el presente proyecto de investigación ha integrado, en una única formulación, las definiciones de Incode (2012) y Carbone et al. (2016) para la discusión y el análisis de los resultados. Esta definición es:

“

La competencia humana consiste en un saber hacer complejo que resulta de una integración, movilización y aplicación sinérgica de conocimientos, habilidades y actitudes, verificable por un desempeño específico en situaciones que tienen la misma característica.

2.2

Medición de las competencias en directivos de las IES

Las competencias mediante sus correspondientes atributos y conductas deben ser identificadas y medibles de manera objetiva porque están relacionadas con la evaluación del desempeño de las personas y de los grupos en una situación y función determinada. Además, las competencias pueden adquirirse y desarrollarse continuamente dentro del contexto universitario (Bonney, Cerda, Peine, Durán y Ponce, 2004), que es el que compete a la presente investigación.

Por lo tanto, conocer las competencias exitosas y de alto desempeño requeridas para el rol de dirección universitaria facilita los procesos de medición así como también de ajuste para posteriormente diseñar programas educativos que optimizan y mejoran el desempeño de las personas y la calidad de la Institución, inclusive estos programas pueden incluir la preparación de los futuros líderes y directivos de las IES y no sólo abarcar en la formación los que están en funciones de dirección en ejercicio (Ehrenstorfer, Sterrer, Preymann, Aichinger, Gaisch, 2015).

En el ámbito de las IES y en ambientes laborales, la clasificación de las competencias abarca desde las básicas o genéricas hasta las más específicas (Bonney et al., 2004). Entre las genéricas se encuentran las capacidades de estimación que implican conocimientos, las competencias comunicacionales que implican habilidades verbales, las competencias de pensamiento crítico que permiten el análisis y la toma de decisiones, competencias de relación asociadas a las actitudes y conducta ética y humanista en las relaciones interpersonales, las competencias de liderazgo que permiten la planeación y la creatividad, y las competencias de integración de conocimientos para ser aplicados efectivamente.

Dada la importancia de contextualizar el concepto de competencias, y respondiendo al objetivo de esta investigación, se hace el énfasis en conocer cuáles son las competencias de la alta dirección universitaria más exitosas que ya han sido reportadas y medidas en diversas investigaciones en el área y en distintos países.

Ehrenstorfer et al. (2015), realizaron un estudio cualitativo para determinar las competencias requeridas en los gerentes académicos de dos IES austríacas representativas ambas, tanto de las universidades clásicas, como de las tecnológicas. Consiguieron que las competencias relevantes se agrupan en las siguientes categorías: i) Competencias para la experticia profesional (experiencia y conocimiento), ii) competencias para la excelencia académica, iii) competencias para la enseñanza, iv) competencias de liderazgo, habilidades sociales y personalidad asertiva; v) competencias en las habilidades de gestión y competencias de conocimiento organizacional propio de las instituciones de educación superior.

En cuanto a las subcategorías encontradas de cada una de estas categorías de competencias, en la primera, la excelencia académica están la publicación de hallazgos, estar actualizado en el campo académico relacionado, entre otras relacionadas con la experiencia profesional.

Competencias relevantes en las IES: experiencia y conocimiento organizacional propio, excelencia académica, liderazgo, habilidades sociales, comunicación asertiva finanzas y gestión de proyectos. (Ehrenstorfer et al. 2015)

En España, Casani y Rodríguez-Pomeda (2012) realizaron un estudio mixto, cualitativo y cuantitativo con el objetivo de (1) identificar las competencias más relevantes desde la perspectiva de los directivos universitarios (cualitativo) y (2) diseñar una escala de competencias de altos directivos universitarios. A partir de los resultados de las entrevistas diseñaron una escala de 20 ítems, que fue medida en una muestra de respuestas válidas de 44 altos directivos universitarios de 50 universidades públicas españolas. Luego de los análisis psicométricos pertinentes, la escala diseñada arrojó un resultado de seis factores o componentes que agrupan la percepción de las competencias formativas más relevantes de los altos directivos universita-

rios. Estos son I. transformación organizativa referida a habilidades de gestión, negociación y planificación estratégica; II. liderazgo firme, relacionado con liderazgo de equipos, confianza en sí mismos, realización de proyectos; III. gestión de recursos humanos, IV. resultados persistentes en las personas, relacionado con la capacidad de influencia en las personas, capacidad para la iniciativa y la orientación en resultados; V. reflexión teórica previa a la acción, habilidad para la gestión de la calidad total, capacidad para la búsqueda de la información; y VI. gestión del cambio, que denota habilidad sobre los modelos financieros para la institución, conocimiento sobre la evolución organizativa y la creación de relaciones interpersonales.

A su vez, Bonnefoy et al. (2004) diseñaron un instrumento que mide las competencias de la calidad de la alta dirección universitaria en universidades chilenas, así como la calidad en la gestión de los directivos de instituciones universitarias. Para ello operacionalizaron las competencias de cada uno de los constructos de la calidad de la gestión directiva. Teóricamente plantearon un instrumento con 5 dimensiones: I. Gestión institucional, II. liderazgo y trabajo en equipo, III. competencia cognitiva, IV. competencia valórica/actitudinal, luego del análisis de una validación previa de jueces expertos. Sin embargo, luego de la medición y resultados del análisis factorial y de componentes principales, observaron que la escala tuvo un mejor comportamiento psicométrico con la agrupación de los ítems en dos factores ($\alpha = .97$), uno principal llamado Gestión Institucional Global ($\alpha = .96$; 38.6% varianza explicada) y un segundo factor denominado Valórico/Actitudinal ($\alpha = .93$; 24.4 % de varianza explicada).

Más recientemente en Estados Unidos, Aziz (2018) realizó una investigación con aproximación mixta (cualitativa y cuantitativa) para identificar las competencias y estrategias que más utilizaban los líderes universitarios en momentos de cambio planeado en las IES.

Entre los diversos modelos teóricos en los que se basó, resalta el modelo de competencias y habilidades divididos en tres grandes categorías: liderazgo personal (*leading oneself*), liderazgo para los demás (*leading others, social competencies*) y liderazgo para la organización (*leading the organization*). Para ello, diseñó una escala que agrupa ítems y competencias para estas tres categorías y también realizó entrevistas abiertas a altos directivos con el objetivo de precisar una categorización y organización previa de las competencias y estrategias más resaltantes obtenidas de primera mano por los líderes de las IES

que estaban atravesando o habían atravesado un proceso de cambio.

En el instrumento de medición realizado por la autora, las habilidades fueron agrupadas en tres grupos de competencias generales, las de liderazgo individual se clasificaron en el grupo de competencias personales, constituidas por la presencia, la resiliencia y el aprendizaje personal; las de liderazgo hacia los demás en competencias sociales, en concreto conexión emocional/crear un espacio seguro, búsqueda de sentido y aprendizaje colectivo; y finalmente las de liderazgo organizacional agruparon las competencias tácticas y cognitivas, como construir coalición y redes, dirección de proyectos, búsqueda de recursos, construcción de cultura.

Más específicamente, Aziz (2018) fundamentó su estudio en una recopilación exhaustiva de la evidencia teórica y empírica previa, especialmente en el modelo de competencias en las IES de Scott, Coates y Anderson (2008); y propuso la distribución de las competencias en las tres categorías de liderazgo: personal, social y organizacional.

En Canadá, Michael Fullan ha sido uno de los más reconocidos investigadores que ha estudiado el liderazgo en las instituciones de educación superior, con especial énfasis en el liderazgo en tiempos de cambio no sólo en las IES, sino en conjunto con los desafíos de las organizaciones a nivel mundial. Fullan ha desarrollado su trabajo en la Universidad de Toronto, de la cual es profesor emérito, siendo decano en el periodo 1988-2003, liderando en esa institución dos procesos de transformación organizacional. Actualmente, se desempeña como consejero, consultor, conferencista y escritor del área de liderazgo y educación profunda (*Deep learning*) en las IES.

Este autor plantea al menos 5 **elementos** que son claves para el cambio organizacional en las ies, estos son:



Amar a tus empleados



El aprendizaje es el trabajo



Conectar a las personas con propósito



Capacidad para crear de manera constante



Reglas transparentes



Sistemas de aprendizaje

Para ello menciona que las **características de liderazgo en las ies** asociadas deben ser la convicción y la conexión. Dentro de la convicción clasifica a

1.

Habilidad para proveer una visión completa

2.

Capacidad para dirigir y liderar los cambios

3.

Sentido de realidad, que es la habilidad para captar lo que realmente le está pasando a las personas

4.

Capacidad para mostrar pasión, convicción, creencias y autenticidad

5.

Un compromiso para un aprendizaje continuo

Y DENTRO DE LAS CARACTERÍSTICAS DE LA **CONEXIÓN** INTEGRA A:

6.

Autoconciencia

7.

Comunicación efectiva

8.

Desarrollo de las personas, colocarlas en primer plano

9.

Capacidad para revitalizar los valores de la organización

Los líderes universitarios de hoy en día tienen que **enfrentar desafíos nunca antes vistos como las consecuencias de la pandemia del Covid-19** que todavía está muy presente a la fecha de realización de esta investigación.

Seltzer (2020) hace un llamado a todos los líderes universitarios a adaptarse rápidamente a los cambios y desafíos actuales, no sólo los relacionados con la pandemia, sino también con otros presentes como la estructura racista de la sociedad, el debilitamiento del liderazgo a nivel mundial, la desigualdad e inequidades sociales, económicas y tecnológicas; y otros desafíos, como el cambio climático. Todas estas crisis o desafíos tienen consecuencias a largo plazo que son aún desconocidas, están y seguirán afectando la vida y la salud física y mental de las personas, también afectan y afectarán las Instituciones de Educación Superior y la sociedad. Por lo tanto, la Universidad y las IES tienen que adaptarse en un tiempo muy corto, y son los líderes los que están llamados a actuar de manera radical ante los cambios.

Seltzer (2020) comenta que los líderes no deben ser sólo reactivos, sino visionarios de un mundo mejor. Para ello hace entrevistas a más de una decena de altos directivos universitarios de Estados Unidos y Canadá, entre esas a Santa Ono, presidente de la Universidad de British Columbia.

Como resultado de todas las reflexiones, recomienda que para asegurar el éxito de un buen liderazgo en medio de los desafíos actuales, deben resaltarse y poner en práctica las siguientes habilidades: la comunicación efectiva: debe ser abierta, transparente y cálida; la autocrítica, la construcción

de una cultura organizacional sólida, la resiliencia: inspirar la mentalidad dirigida a la resolución de los problemas, actitud emprendedora y de innovación, la empatía, que los demás sean importantes en la toma de decisiones, pensar en las personas, construcción de la confianza, de la paciencia, del valor, valentía, honor y gobernanza compartida, capacidad para diversificar las facultades, motivar al cambio, orientado a una visión hacia adelante en el futuro, aprendizaje constante, diversificar los cuadros de mando, habilidades para la planificación y la estrategia, la dirección, encontrar perspectiva, demostrar estas competencias y tomar acciones concretas.

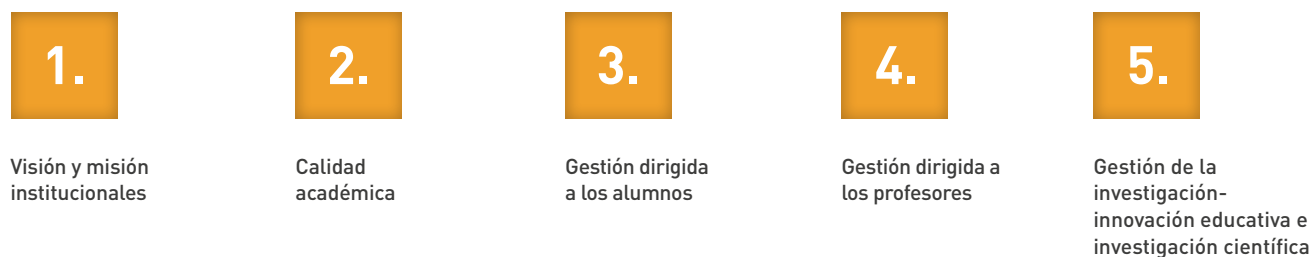
Ante esto, recomienda firmemente que los altos directivos de las universidades e institutos universitarios adopten un estilo de liderazgo de servicio (*servant leadership*), en el cual, se coloca a las personas como prioridad y no a las ambiciones personales, es un liderazgo que pone un balance entre las necesidades de las personas, de la sociedad y de la organización, tratando de obtener el bien común para todos, y no tanto para lograr el prestigio y la exclusividad como las necesidades primarias de la institución. Este tipo de liderazgo debe promover la igualdad de oportunidades y disminuir las inequidades en la organización. Debe también ser un agente de cambio para lograr la justicia social, ambiental, económica en la sociedad. Se recomienda un liderazgo de servicio, ser un agente de cambio para lograr justicia social.

2.3

Competencias de la alta dirección en las IES en México

Elizondo Montemayor (2011) realizó un estudio teórico para identificar en la literatura las principales competencias que debe tener los directores académicos de las IES mexicanas. Menciona que se cuenta con muy poca información sobre las funciones, responsabilidades, habilidades y competencias que deben tener dichos directores y que hay muy poca evidencia de este conoci-

miento en las IES de México. La autora define un director académico como aquel que está entre el profesorado y la dirigencia superior de la universidad. Los resultados de su análisis estuvieron basados en el modelo trícircular de competencias, proponiendo la incorporación de cinco grandes categorías de competencias en los directores académicos de las universidades mexicanas:



Una de las limitaciones de este estudio es que sólo se concentra en directores académicos exclusivamente y no para todos los directivos de la IES como tal y además, tiene un abordaje teórico y no empírico.

En este mismo sentido, Zerdeño et al. (2014) argumentan que las IES de México han desarrollado el concepto de competencias en la formación curricular docente, dejando a un lado la función directiva de la organización, es por esto, que realizaron una investigación empírica, cuyo objetivo es identificar las competencias directivas clave del perfil directivo en el ámbito de la dirección en los procesos sustantivos de las Instituciones, como punto de partida para el

desarrollo ulterior de la investigación en las Universidades Tecnológicas del país. Los resultados revelaron que las competencias más valoradas en las IES mexicanas son: a) en el ámbito estratégico: Gestión de recursos, b) dentro de las intratérgicas: trabajo en equipo y liderazgo y por último c) en la de eficacia personal: la integridad.

Por tanto, hace falta desarrollar estudios empíricos y medidas de competencias de altos directivos universitarios en las universidades mexicanas, considerando las diferencias de acuerdo a la clasificación de las IES, en clásicas y tecnológicas. Esto constituye uno de los objetivos de la presente investigación.



Competencias Directivas Factor Clave de Éxito en las IES

Acciones para fortalecer
liderazgos, un estudio en
colaboración Quebec-México



3.

MÉTODO



Para el presente estudio **se trabajó con la metodología del enfoque mixto combinando la perspectiva cualitativa y la cuantitativa**, ya que en sus diferentes etapas se entremezclaron y permitieron dar una mayor profundidad a los resultados obtenidos.

3.1

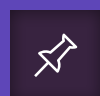
Objetivos e hipótesis de investigación

El objetivo general de la presente investigación es establecer un mapa de competencias estratégicas que deben procurarse en los equipos de dirección de las IES en México, integrando para éste, la participación activa de las personas implicadas y tomando como base los diferentes estudios, experiencias y buenas prácticas.

Para ello se plantea el diseño y ajuste de una escala de competencias para los directivos de las IES mexicanas, mediante la integración de las competencias obtenidas en el focus group basado en el modelo académico IGLU y competencias de gestión de los líderes (Jiménez, 2017) así como del estudio previo con las de la escala de competencias de Bonnefoy et al. (2014).



DE LOS RESULTADOS DEL FOCUS GROUP REALIZADOS EN LA ETAPA PREVIA, LAS PERSONAS MENCIONARON LAS SIGUIENTES COMPETENCIAS RELEVANTES VINCULADAS A **LAS CINCO ÁREAS DE FORMACIÓN EN GESTIÓN INTEGRADAS EN EL MODELO ACADÉMICO DEL CURSO IGLU:**



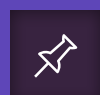
GESTIÓN ESTRATÉGICA

comunicación asertiva, toma de decisiones, la visión de innovación la negociación, el trabajo en equipo y la dirección para el cambio



GESTIÓN DE RECURSOS

liderazgo, trabajo en equipo y negociación



GESTIÓN ACADÉMICA

el liderazgo académico, la comunicación, la dirección de sistemas y tecnología



GESTIÓN DE PROYECTOS

emprendimiento, visión compartida y conducta ética



AUTOGESTIÓN

Liderazgo, comunicación, negociación y trabajo en equipo.

En el sentido de incorporar estas competencias encontradas en el *focus group* al conjunto de mediciones de competencias de altos directivos de las IES, se redactaron e incorporaron 11 nuevos ítems al instrumento de competencias elaborado por Bonney et al. (2004). En total, la nueva escala utilizada contó con 40 ítems que definen conceptual y operacionalmente las competencias de gestión, actitudinales y personales de los altos directivos de las IES que también han sido respaldadas por la literatura (Aziz, 2018).

Por lo tanto, como hipótesis de investigación se plantea que las competencias de gestión para el éxito de la alta dirección en las IES están definidas como

la interrelación de las habilidades, conocimientos, actitudes y experiencia de liderazgo y gestión (Carbone et al. 2016; Incode, 2012), integradas y verificables en un instrumento que ha sido adaptado para la población mexicana. Para ello, se han incorporado los ítems relacionados con actitudes hacia el servicio, resiliencia, valores, inteligencia emocional, conocimiento y habilidades de negociación, conocimiento de la estructura y sistemas de la organización, integración en los equipos de trabajo, motivación, comunicación, conocimiento y habilidades para la gestión del cambio, habilidades para la gestión de proyectos, y experiencia académica y de investigación como parte del liderazgo académico (Ehrenstorfer et al. 2015).

3.2

Diseño y análisis de datos

El tipo de investigación es no experimental ex post-facto con diseño psicométrico y descriptivo (Kerlinger y Lee, 2002), ya que el objetivo es definir y describir las competencias, así como diseñar y ajustar una definición operacional e instrumento para medir las competencias de los altos directivos de las IES. Para la caracterización de la muestra y conocer los niveles de competencias de la misma se realizó un análisis descriptivo. Adicionalmente, con fines descriptivos, se realizaron análisis comparativos t de student para muestras independientes para determinar posibles diferencias de las competencias de acuerdo al sexo, la clase de institución en las IES mexicanas, y la ubicación de las IES mexicanas.

Para el análisis psicométrico del nuevo instrumento adaptado se realizó un Análisis Factorial Exploratorio (AFE), con un método de extracción de mínimos cuadrados no ponderados, debido a la naturaleza de los datos, en la que no todos cumplen con los criterios de la normalidad. El método de rotación fue Varimax porque teóricamente se supone un comportamiento independiente entre los com-

ponentes de las competencias resultantes (Abad, Olea, Ponsoda y García, 2011). Para el cálculo de la confiabilidad se determinó el coeficiente de consistencia interna Alpha de Cronbach. Mediante estos procedimientos se asegura el objetivo de determinar cuáles son los principales componentes del instrumento de competencias, obteniendo como resultado el inventario de competencias de los directivos de alta dirección de las IES mexicanas. El software estadístico de datos utilizado fue el SPSS.

Adicionalmente, se realizó un análisis de contenido para una pregunta abierta del cuadernillo de medición, específicamente, la relacionada con ***¿Crees que haya otros desafíos importantes que los líderes y gestores de las universidades mexicanas deben poder manejar?***

Para esta pregunta, se realizó un análisis con método cualitativo, del tipo "open coding", es decir se analizaron los contenidos de cada una de las respuestas de los participantes (N=981) y se agruparon en metacategorías descriptivas de acuerdo a los significados similares de categorías encontradas.

Adicionalmente, una vez agrupados en categorías de significados, se realizó un análisis de frecuencia para determinar los más salientes entre todos los desafíos expuestos.

3.3

Población y muestreo

La población estuvo constituida por todas las Instituciones de Educación Superior mexicanas, públicas, privadas, de tipo universitaria y del tipo tecnológico, ubicadas tanto en el entorno urbano como

en el rural. El muestreo tuvo dos grandes etapas, la primera para la selección de las instituciones y la segunda para la selección de los participantes de la muestra definitiva de altos directivos de las IES.

1^a

Para la primera etapa se realizó un **muestreo estratificado probabilístico**, en el que se seleccionó al azar a

N=22 INSTITUCIONES
de un universo de
74 INSTITUCIONES,

las cuales **se dividieron de acuerdo al estrato** tipo de clasificación de las IES:



Universitario
(N= 18)



O tipo tecnológico
(N= 4)

2^a

en la segunda etapa, ya en cada institución seleccionada, **los participantes fueron seleccionados con un muestreo propositivo no probabilístico,**

cuyo **criterio era que tuvieran un cargo de alta dirección en la IES que representa,** al momento de la aplicación del inventario.

En cada una de las instituciones se solicitaron los permisos pertinentes por medio de una carta dirigida al Rector (a) de cada institución.

La muestra total estuvo constituida por N = 981 personas con altos cargos directivos de Instituciones de Educación Superior (IES) mexicanas, de las cuales, n= 444 son mujeres (45.3%), n= 536 son hombres

(54.6%), y sólo una persona se identificó de un sexo diferente a los dos anteriores (otro sexo, n=1). La caracterización más detallada de la muestra se señala en el apartado de resultados.

3.4

Instrumentos

El instrumento consideró las instrucciones y consideraciones éticas básicas de confidencialidad, el cuestionario de competencias de altos directivos de las IES, preguntas relacionadas con los desafíos actuales para los altos directivos de las IES, y las relacionadas con información sociodemográfica de la muestra, en concreto,

	Sexo
	Cargo en la institución
	Ubicación de la ies (zona metropolitana o rural)
	Tipo de ies (pública o privada)
	Clasificación de la ies (universidad/ instituto tecnológico)
	Puesto que ocupa en la IES
	Nivel educativo
	Área de trabajo en la IES

Para la obtención de la escala de evaluación de competencias se adapta y elabora una escala mediante la selección de los ítems del instrumento de competencias de la alta dirección en IES de Bonnefoy et al. (2004), la cual tiene excelentes indicadores psicométricos previos ($\alpha = .97$, dos factores que explican el 63% de la varianza del constructo), en conjunto con la integración de las competencias e indicadores conductuales de los resultados del focus group realizado en la primera fase de la investigación, en conjunto con indicadores de competencias de la investigación realizada por Aziz (2018).

Este instrumento mide las competencias como una integración de habilidades de gestión, liderazgo, actitudes y conocimientos aplicados a la función directiva (Aziz, 2018; Bonnefoy et al. 2004; Carbone et al. 2016; Ehrenstorfer et al. 2015). El instrumento elaborado y adaptado para la presente investigación cuenta con N=40 ítems en total. Las instrucciones señalan la posibilidad de escoger y evaluar el nivel de importancia de cada una de las competencias como parte de su función, en una escala de respuesta de tipo Likert de 10 puntos desde 1_ninguna importancia hasta el 10_máxima importancia otorgada a la competencia.

3.5

Procedimiento



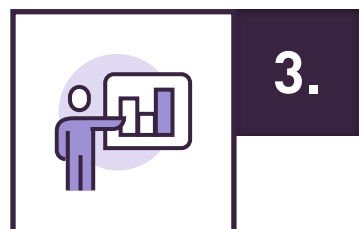
En una primera etapa

Se realizó una revisión de la literatura teórica y empírica para determinar las competencias de los altos directivos de las IES y sus respectivas medidas.



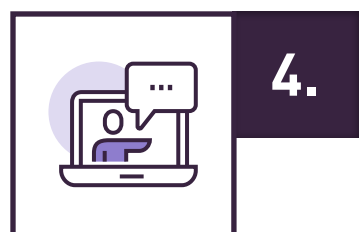
En una segunda etapa

Se diseñó la escala de evaluación de Competencias de la Gestión Directiva de las IES definitiva, en conjunto con los resultados de las competencias encontradas en el estudio previo de *focus group* y la revisión de la literatura respectiva.



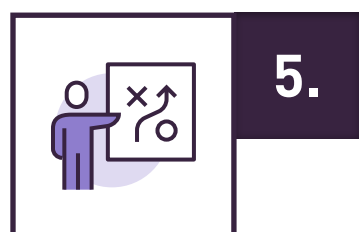
En una tercera etapa

Se realizó el procedimiento de muestreo, escogencia de las IES mexicanas participantes y la muestra definitiva de los altos directivos en cada una.



En una cuarta etapa

Se aplicaron los cuestionarios autoadministrados en formato en línea en su totalidad.



En la quinta etapa

Se obtuvieron los resultados y analizaron los datos según los objetivos de la investigación y en la sexta etapa se elaboraron las discusiones y conclusiones acerca de las principales competencias obtenidas de las IES mexicanas.



**Competencias Directivas Factor
Clave de Éxito en las IES**

Acciones para fortalecer
liderazgos, un estudio en
colaboración Quebec-México

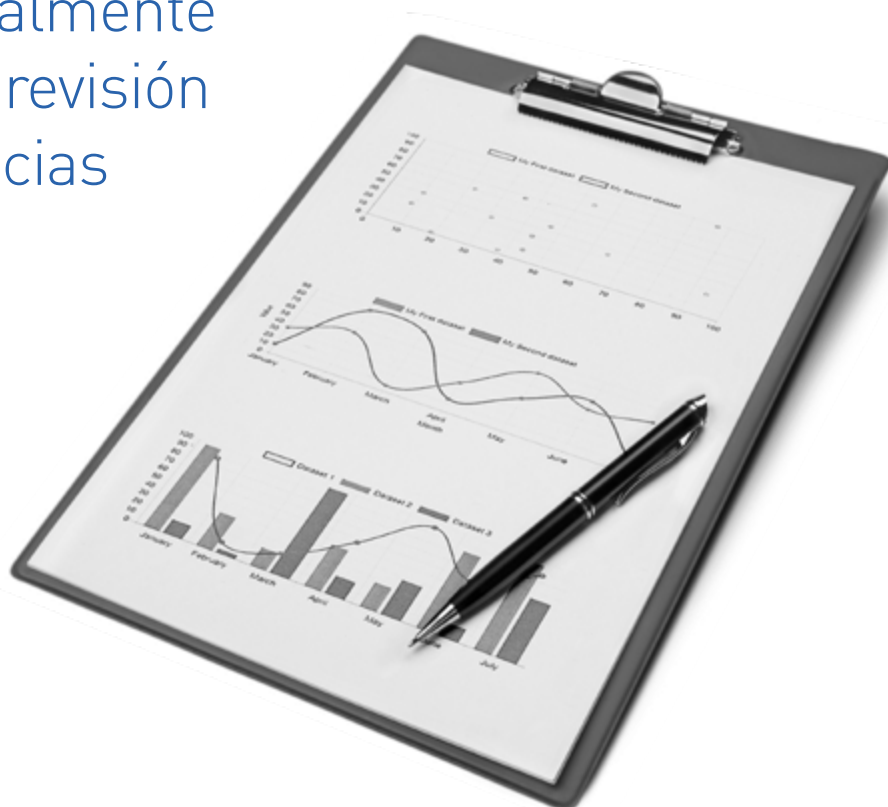


4.

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS



Para la presentación de los resultados **hemos identificado cuatro líneas de análisis** que pueden reflejar aportes de interés para el cumplimiento del objetivo del estudio: resultados generales, psicométricos, de las competencias y de los desafíos a futuro. Adicionalmente se presenta una revisión de las competencias ya adquiridas.



4.1

Resultados descriptivos generales

Estos resultados integran las variables demográficas consideradas, la muestra total estuvo constituida por N = 981 personas con altos cargos directivos de Instituciones de Educación Superior (IES) mexicanas, de las cuales n= 444 corresponde a mujeres (45.3%), n= 536 corresponden a hombres (54.6%), y sólo una persona se identificó de un sexo diferente a los dos anteriores (otro sexo, n=1).

De acuerdo a la ubicación de la IES a la cual pertenece, n = 673 personas indicaron a la zona metropolitana (68.6%), n = 185 a la zona rural (18.9%)

y n= 123 a otra ubicación diferente a las dos anteriores (12.5%).

Con respecto al tipo de IES, n = 827 señalan pertenecer a una universidad pública (88.9%) y n= 109 personas a instituciones privadas (11.1%).

De acuerdo a la clasificación por clase de Institución, si es Universidad o Universidad/Instituto Tecnológico, n = 702 señalaron pertenecer a Universidades (71.6%) y n = 279 lo hicieron para Universidad/Instituto Tecnológico (28.4%).

Con respecto al puesto que ocupa en la IES, se clasificaron de la siguiente manera, ver Tabla 1:

 **Tabla 1.** Frecuencias y porcentajes del puesto que ocupa

	PUESTO EN LA UNIVERSIDAD	FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE VÁLIDO	PORCENTAJE ACUMULADO
1.	Rector(a)	16	1,6	16	1,6
2.	Vicerrector (a)	28	2,9	2,9	4,5
3.	Decano (a)	31	3,2	3,2	7,6
4.	Director(a) de departamento	503	51,3	51,3	58,9
5.	Otro	403	41,1	41,1	100,0
	Total	981	100,0	100,0	

Como se observa, la mayoría de las personas son Director(a)s de departamento.

Participaron **n= 16** Rector(a)s, **n = 28** Vicerrector(a)s **y n = 31** Decano(a)s.

De acuerdo al nivel educativo de los participantes, se observa en la Tabla 2 que la mayoría, el 50.4% tiene un nivel educativo de Maestría, seguido de la licenciatura/Ingeniería (26%) y el 21.1% reporta tener título de Doctorado.

 **Tabla 2.** Frecuencias y porcentajes del nivel educativo

NIVEL EDUCATIVO		FRECUENCIA	PORCENTAJE	PORCENTAJE VÁLIDO	PORCENTAJE ACUMULADO
1.	Doctorado	207	21,1	21,1	21,1
2.	Maestría	494	50,4	50,4	71,5
3.	Especialización	25	2,5	25,5	74,0
4.	Licenciatura/ Ingeniería	255	26,0	26,0	100,0
Total		981	100,0	100,0	

De acuerdo al área de trabajo a la que se dedica la persona en la IES, los resultados son muy variados, además, una misma persona puede dedicarse a una o más áreas. En resumen, los resultados son mostrados en la Tabla 3:

Las tres primeras áreas a las que más se dedican son: La planificación estratégica (41.3%), el Liderazgo y gestión del aprendizaje y del desarrollo estratégico de la enseñanza (36.6%) y el liderazgo y la gestión del cambio (33.1%).

 **Tabla 3.** Principales áreas de trabajo de los y las participantes

ÁREAS DE TRABAJO	FRECUENCIA
1. Planificación estratégica	405
2. Recursos	253
3. Gestión de Recursos Humanos	264
4. Gestión del Rendimiento	196
5. Liderazgo y gestión del cambio	325
6. Gestión del entorno, incluido el patrimonio y la tecnología de la información	155
7. Gestión de la calidad	286
8. Liderazgo y gestión del aprendizaje y del desarrollo estratégico de la enseñanza	359
9. Liderazgo y gestión de la investigación, desarrollo estratégico de la misma	197
10. Gestión de redes y la interacción con la comunidad universitaria	225
11. Gestión de Recursos Humanos	212
12. Gestión del Rendimiento	175
13. Liderazgo y gestión del cambio	210
14. Gestión del entorno, incluido el patrimonio y la tecnología de la información	189
15. Gestión de la calidad	207

4.2

Resultados psicométricos

El instrumento obtuvo excelentes indicadores psicométricos, es válido y confiable de manera significativa. La confiabilidad del instrumento total (40 ítems) por medio del coeficiente alfa de Cronbach es de $\alpha = .966$, lo cual demuestra una alta consistencia interna del mismo.

Con respecto a la validez, como requisito estadístico previo, se calcularon los índices de esfericidad de Bartlett ($p < 0.0001$; $gl = 780$) y el KMO (0,974), indicando ambos que la muestra es adecuada para la realización del Análisis Factorial Exploratorio (AFE).

Los resultados del Análisis Factorial Exploratorio indican que el instrumento define las competencias mediante tres factores con el 55,5% de la varianza explicada del concepto (valor eigen o raíz = 1.9).

El primer factor (F1) está compuesto por los ítems 15, 16, 17, 20, 25, 26, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39 y 40, y juntos explican el 23,3% de la varianza explicada de la escala para definir el constructo.

Los ítems del primer factor hacen referencia a los aspectos relacionados con los del liderazgo, actitudes y valores hacia los demás, a favor de la armonía y el buen clima del grupo, como por ejemplo:

“Procura mantener un clima de trabajo sano, ofreciendo un espacio para escuchar las inquietudes, necesidades y sugerencia de los colaboradores”
(ítem 39, peso factorial .748);

“es capaz de respetar a quienes no comparten sus valores e ideas”
(ítem 36, peso factorial .748);

“muestra actitudes constructivas y asertivas en sus relaciones interpersonales al interior de la universidad”
(ítem 33, peso factorial .697).

En la tabla 4 se detalla la fiabilidad y ponderaciones del análisis factorial exploratorio con rotación varimax, mé-

todo de extracción mínimos ponderados de la escala competencias en alta dirección de las IES.



Tabla 4. Pesos factoriales de los ítems que saturan en el primer factor

ÍTEM DE LA ESCALA		FI α= .96	FI α= .94	FI α= .84
1.	Efectúa planificaciones basadas en una sólida comprensión de la misión global de la Universidad, sus políticas y prácticas.		.624	
2.	Coordina esfuerzos de planificación con otras áreas universitarias.		.566	
3.	Identifica posibles problemas de la institución y la repercusión de éstos en los componentes del área a su cargo.		.582	
4.	Fomenta la modificación de los planes de acción o las estrategias cuando éstas no son funcionales a la organización.		.646	
5.	Se mantiene alerta a los cambios del entorno, detectando necesidades de reestructuración, innovación o mejoramiento que incorpore valor a la unidad		.641	
6.	Clarifica roles y funciones de los miembros de la unidad u organización según corresponda		.639	
7.	Comunica en forma clara y precisa, a los miembros de su unidad, cuestiones relativas a la marcha institucional, la toma de decisiones o tareas específicas, cuando corresponde o se le solicita.		.603	
8.	Establece y comunica estándares de calidad que permiten retroalimentar efectivamente el desempeño de los miembros de la unidad.		.648	
9.	Dirige al grupo hacia objetivos y metas definidas otorgando tiempo y recursos necesarios para su logro		.707	

Nota. FI: Liderazgo, actitudes y valores; FII: Habilidades de gestión;

FIII: Conocimiento y experiencia amplia.

ÍTEMES DE LA ESCALA

FI
α= .96FI
α= .94FI
α= .84

10.	Diseña mecanismos de control, seguimiento del rendimiento y productividad del personal a su cargo evaluando las acciones de mejora en torno a los resultados obtenidos		,610
11.	Demuestra capacidad para persuadir o influenciar al personal a su cargo respecto de los objetivos que ha definido		,576
12.	Visualiza las potencialidades y capacidades de su personal para el logro de los objetivos de la organización		,593
13.	Analiza objetivamente los problemas, considerando sus implicaciones y alternativas antes de tomar decisiones		,605
14.	Visualiza, evalúa y decide las alternativas de solución más convenientes ante los problemas que enfrenta		,553
15.	Ante presiones laborales puede pensar con claridad, mantener su productividad, sin perder el foco de la problemática	,517	
16.	Demuestra creatividad y flexibilidad en la toma de decisiones y en el abordaje de las problemáticas	,558	
17.	Analiza reflexivamente el desarrollo de su trabajo	,554	
18.	Anticipa los problemas y cambios en el entorno, planificando y desarrollando respuestas con proactividad de innovación		,523
19.	Posee capacidad de evaluar la información que recibe de los diferentes niveles y actores de la organización, y decidir cursos de acción al respecto.		,504

Nota. FI: Liderazgo, actitudes y valores; FII: Habilidades de gestión;

FIII: Conocimiento y experiencia amplia.

ÍTEMS DE LA ESCALA

FI

 $\alpha = .96$

FI

 $\alpha = .94$

FI

 $\alpha = .84$

20.	Transmite entusiasmo y confianza, estimulando el desafío por descubrir y emprender nuevos proyectos o posibilidades	,615	
21.	Tiene amplio conocimiento de la realidad interna y externa del contexto y ambiente de la organización		,442
22.	Tiene buen manejo del lenguaje y conocimiento de otros idiomas que faciliten la comunicación con personas de otras culturas e instituciones educativas internacionales		,530
23.	Tiene conocimientos y habilidades de negociación		,580
24.	Tiene amplio conocimiento de la estructura y funciones del sistema y organización de la educación superior		,629
25.	Se integra dentro de los equipos de trabajo, coopera y delega funciones	,604	
26.	Motiva a su equipo de trabajo para lograr los resultados de manera satisfactoria	,660	
27.	Tiene un amplio conocimiento de las tecnologías de información y comunicación		,543
28.	Tiene amplia experiencia académica y de investigación		,655
29.	Tiene habilidades para la gestión de proyectos		,703

Nota. FI: Liderazgo, actitudes y valores; FII: Habilidades de gestión;

FIII: Conocimiento y experiencia amplia.

ÍTEMES DE LA ESCALA

FI
 $\alpha = .96$ FI
 $\alpha = .94$ FI
 $\alpha = .84$

30.	Es capaz de mantener un equilibrio entre los valores morales y éticos de la organización y su visión personal acerca de ellos	,696
31.	Actúa conforme a las normas y a los estándares éticos de la organización.	,645
32.	Demuestra interés y comprende los problemas que pueden estar afectando a sus colaboradores y/ o pares	,672
33.	Muestra actitudes constructivas y asertivas en sus relaciones interpersonales al interior de la universidad	,697
34.	Es capaz de involucrar a los demás en las decisiones que puedan afectar al clima y cultura Organizacional	.413
35.	Apoya y promueve el desarrollo personal de los miembros de la unidad a su cargo	,566
36.	Es capaz de respetar a quienes no comparten sus valores e ideas	,748
37.	Tiene apertura hacia la diversidad, inclusión y adaptabilidad	,756
38.	Estimula a los miembros de su organización a que planteen sus desacuerdos y/o críticas de forma directa y constructiva	,635
39.	Procura mantener un clima de trabajo sano, ofreciendo un espacio para escuchar las inquietudes, necesidades y sugerencias de los colaboradores.	,748
40.	Muestra resiliencia e inteligencia emocional para gestionar los cambios	,634

Nota. FI: Liderazgo, actitudes y valores; FII: Habilidades de gestión;

FIII: Conocimiento y experiencia amplia.

El segundo factor (FII) está compuesto de los ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 18 y 19, y entre ellos explican el 21.36% de la varianza del instrumento de competencias.

Este factor teóricamente hace referencia a las habilidades de gestión y planificación de los directivos de las IES, como puede notarse en los ítems de dicho factor, por ejemplo:

“Dirige al grupo hacia objetivos y metas definidas otorgando tiempo y recursos necesarios para su logro”
(ítem 9, peso factorial .707);

“fomenta la modificación de los planes de acción o las estrategias cuando éstas no son funcionales a la organización”
(ítem 4, peso factorial 0.646)

y “se mantiene alerta a los cambios del entorno, detectando necesidades de reestructuración, innovación o mejoramiento que incorpore valor a la unidad”
(ítem 5, peso factorial .641).

En la Tabla 4 se observa el resto de ítems que saturan en el factor II.

.....

Y finalmente para el análisis factorial de la escala, el tercer factor (FIII) estuvo representado por los ítems 21, 22, 23, 24, 27, 28, 29, que explican de manera significativa el 10.8% de la varianza explicada, con una alta confiabilidad de $\alpha = .842$.

Los ítems más salientes de este tercer factor son:

“Tiene amplio conocimiento de la realidad interna y externa del contexto y ambiente de la organización”
(ítem 21);

“Tiene habilidades para la gestión de proyectos”
(ítem 29);

“Tiene amplia experiencia académica y de investigación”
(ítem 28);

y “Tiene un buen manejo del lenguaje y conocimiento de la realidad interna y externa del contexto y ambiente de la organización”
(ítem 22).

El contenido de estos ítems representativos denota que este factor está relacionado con la experiencia y el conocimiento de los directivos en las diferentes áreas de las IES, academia, investigación, gestión de proyectos, conocimiento de la realidad interna y externa de la organización. Para profundizar en este factor, ver Tabla 4.

4.3

Resultados descriptivos de las competencias

La media resultante para la muestra de participantes de las IES mexicanas se describe a continuación para cada uno de los factores de competencias encontrados.

Para liderazgo, actitudes y valores la media es alta ($M = 177,38$, $DT = 13.01$) dentro de un intervalo posible de mínimo = 21 y máximo = 187. Esto significa que los directivos lo valoran alto, consideran de mucha importancia la competencia de liderazgo, actitudes y valores dirigidos a las personas, la empatía, el buen clima laboral, la ética y el respeto a la diversidad.

Para las habilidades de gestión, de planificación e innovación, la media también es alta ($M = 162,93$, DT

= 15,36), dentro de un intervalo mínimo = 19 y máximo = 176. Lo que refleja que los directivos también le otorgan elevada importancia a las competencias que reúnen las habilidades de gestión, las que facilitan la sistematización, la planificación y las tareas de innovación de manera óptima y eficiente.

Y para el tercer factor de competencias, *amplio conocimiento y experiencia*, de igual forma, los directivos han dado alta importancia ($M = 67,34$, $DT = 7,8$), dentro de un intervalo mínimo = 7 y máximo = 77. En la Tabla 5 se observan los valores resumidos de los descriptivos de los tres factores.

 **Tabla 5.** Estadísticos descriptivos para cada una de las categorías de competencias

COMPETENCIAS POR FACTORES		MÍN	MÁX	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA
1.	Liderazgo, actitudes y valores dirigido a las personas	21	187	177.38	13.01
2.	Habilidades de gestión, de planificación e innovación	19	176	162.93	15.36
3.	Amplio conocimiento y experiencia	7	97	67.34	7.8

Diferencias de la valoración de las competencias con respecto a las variables sociodemográficas

Para calcular las diferencias significativas se utilizaron las pruebas de diferencias de media para muestras independientes mediante la *t de student*.

Se indagó acerca de la posible diferencia de la valoración de las competencias **de acuerdo al sexo** y si se consiguió una diferencia significativa en la competencia **“amplio conocimiento y experiencia”**, en el senti-

do que los hombres consideran más importante esta competencia ($M = 67.86$) que las mujeres ($M = 66.71$) de manera significativa ($t = 2.27$, $gl = 978$, $p < .023$).

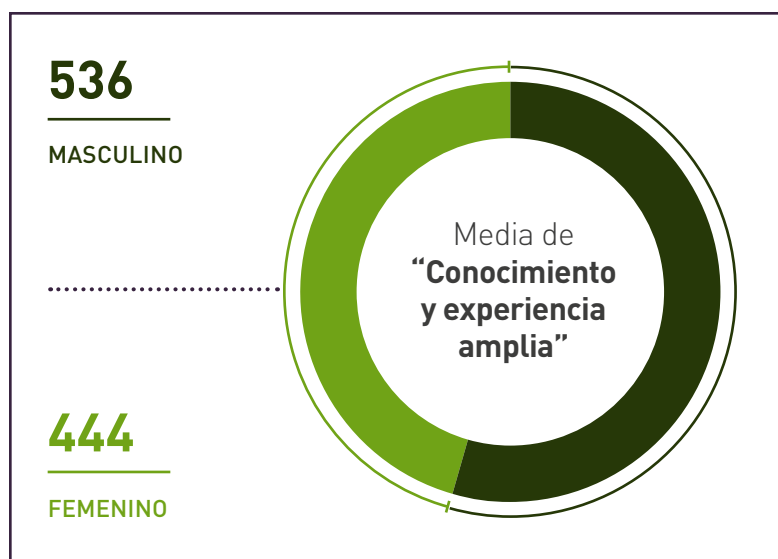
En las otras dos competencias, los directivos obtuvieron una valoración que no llegó a tener diferencias significativas por sexo. Es decir, la valoración de la importancia de las competencias habilidades de gestión, planificación e innovación y la competencia que engloba el liderazgo, actitudes y valores no se diferencian por el sexo que tenga la persona que está en una posición de alta dirección en las IES (Ver Tabla 6).

Tabla 6. Diferencia de medias de las competencias con respecto al sexo

DIFERENCIAS DE LAS COMPETENCIAS CON RESPECTO AL SEXO

		SEXO	N	MEDIA	DESVIACIÓN TÍP.	T
1.	Liderazgo, actitudes y valores	Femenino	444	178,1	12,5	P>.05
		Masculino	536	176,7	13,4	
2.	Habilidades de gestión, de planificación e innovación	Femenino	444	163,8	14,2	P>.05
		Masculino	536	162,2	16,2	
3.	Conocimiento y experiencia	Femenino	444	66,7	8,3	2.27
		Masculino	536	67,8	7,3	P<.023

Figura 1. Conocimiento y experiencia por tipo de institución



Diferencia significativa de la valoración de la competencia **"conocimiento y experiencia amplia"** con respecto al sexo.

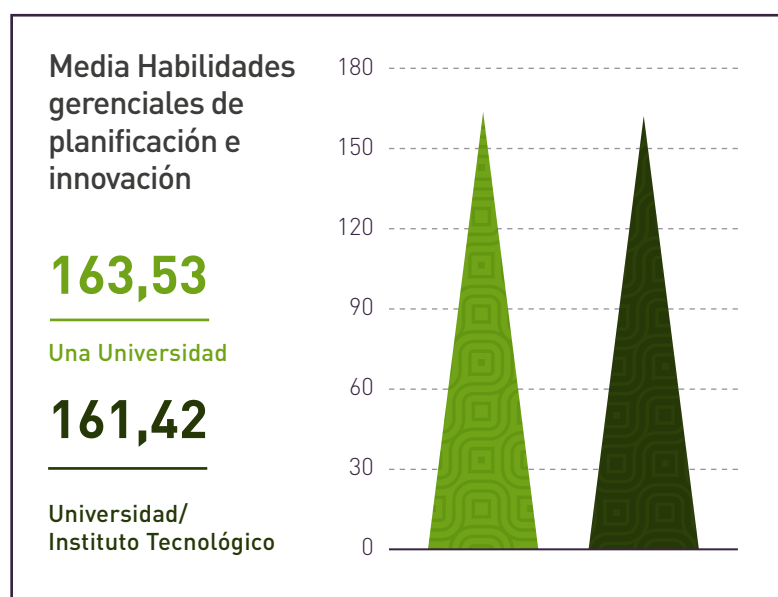
N = 981
PERSONAS

Con respecto a la clase de institución:

universitaria o tecnológica existen diferencias con respecto a la clase de institución en dos de las categorías de competencias. Los directivos de las instituciones universitarias

consideran de mayor importancia ($M = 163.57$, $DT = 14.1$), de manera significativa, las habilidades de gestión, de planificación e innovación que los de institutos tecnológicos ($M = 161.42$, $DT = 18.09$) ($t = 3.08$, $gl = 979$, $p < .002$).

Figura 2. Habilidades en gestión de planificación e innovación por tipo de institución



Se observa diferencia significativa de la valoración de la competencia **"Habilidades en gestión de planificación e innovación"** con respecto a la clase de institución.

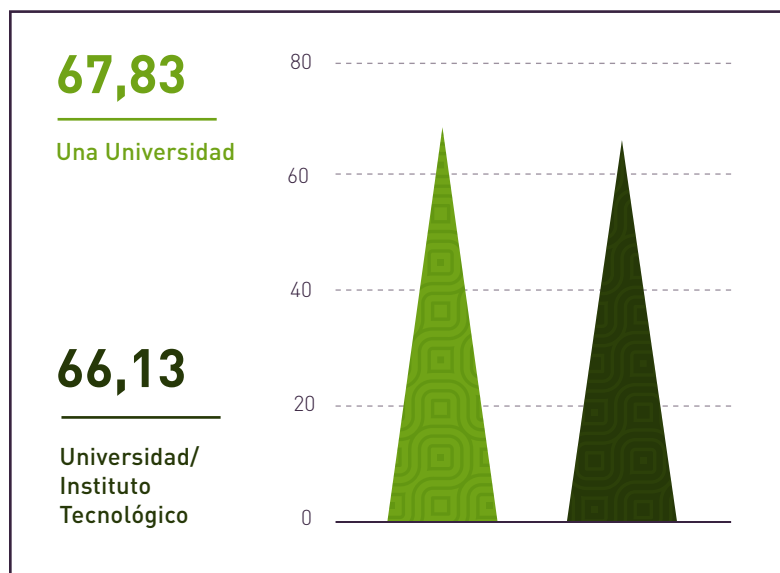
N = 981
PERSONAS

De igual forma para la competencia de **conocimiento y experiencia amplia**, los directivos de las universidades ($M = 67.83$, $DT = 7.5$) la evaluaron con mayor impor-

tancia de manera significativa que los directivos de los institutos tecnológicos ($M = 66.13$, $DT = 8.4$; $t = 3.08$, $gl = 979$, $p < .002$).



Figura 3. Conocimiento y experiencia relacionada con la ubicación de la institución



Se aprecia una diferencia significativa de la valoración de la competencia **“conocimiento y experiencia amplia”** con respecto al tipo de institución.

N = 981
PERSONAS



Tabla 7. Diferencia de medias de las competencias con respecto a la clase de institución participante

DIFERENCIAS DE LAS COMPETENCIAS CON RESPECTO A LA CLASE DE INSTITUCIÓN		CLASE DE INSTITUCIÓN	N	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA	T
1.	Liderazgo, actitudes y valores	Universidad	702	177,7	12,5	P<.05
		Tecnológico	279	176,5	14.8	
2.	Habilidades de gestión, de planificación e innovación	Universidad	702	163,5	14.1	3.08
		Tecnológico	279	161,4	18.1	P<.002
3.	Conocimiento y experiencia	Universidad	702	67,8	7.5	3.08
		Tecnológico	279	66.1	8.4	P<.002

Con respecto a la ubicación de la institución: Metropolitana o rural se obtuvieron diferencias significativas con respecto a la valoración de las competencias. Los altos directivos perte-

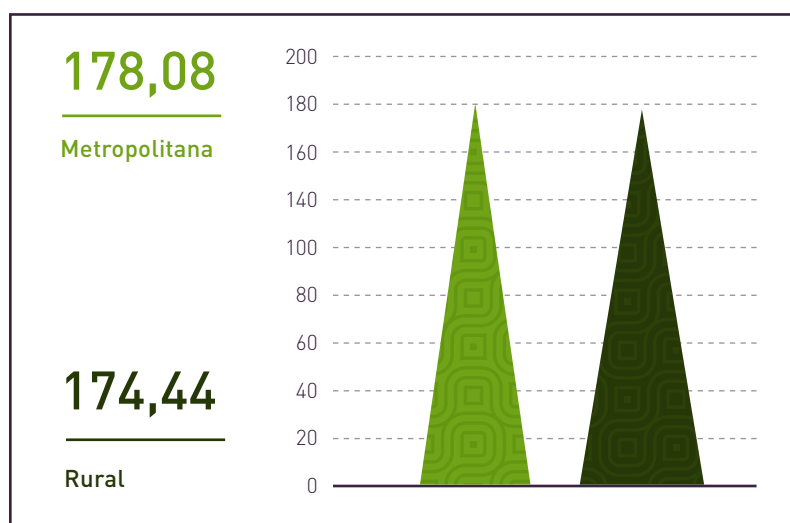
necientes a las universidades ubicadas en el área metropolitana valoraron con mayor importancia y de manera significativa los tres factores de las competencias encontradas.

Con respecto a la competencia, Liderazgo, actitudes y valores, los que laboran en Instituciones ubicadas en el área metropolitana ($M = 178.08$, $DT = 11.06$) obtuvieron mayor puntaje que los que laboran en instituciones del área rural ($M = 174.44$, $DT = 19.21$; $t = 3.31$, $gl = 856$, $p < .001$). Véase

Tabla 8. Diferencia de medias de las competencias con respecto a la ubicación de las IES

DIFERENCIAS DE LAS COMPETENCIAS CON RESPECTO A LA CLASE DE INSTITUCIÓN	CLASE DE INSTITUCIÓN	N	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA	T
1. Liderazgo, actitudes y valores	Metropolitana	673	178.1	11.1	3.31
	Rural	185	174.4	19.2	$P < .001$
2. Habilidades de gestión, de planificación e innovación	Metropolitana	673	163.5	14.1	3.03
	Rural	185	159.6	20.1	$P < .003$
3. Conocimiento y experiencia	Metropolitana	673	67.8	7.2	2.68
	Rural	185	66.1	9.3	$P < .007$

Figura 4. Liderazgo, actitudes y valores por región de la institución



Existe una diferencia significativa de la valoración de la competencia “**Liderazgo, actitudes y valores**” con respecto a la ubicación de la institución.

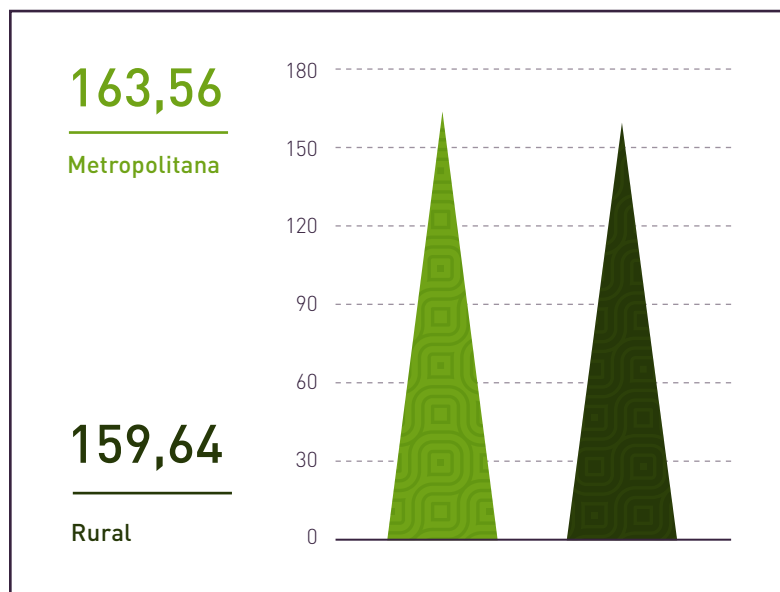
N = 981
PERSONAS

Para el factor II, habilidades de gestión, de planificación e innovación, los directivos de instituciones del área metropolitana lo valoraron con mayor im-

portancia con respecto a los directivos de las áreas rurales ($t = 3.03$, $gl = 856$, $p < .003$). Para las medias ver Tabla.



Figura 5. Habilidades de gestión, planificación e innovación por región



Diferencia significativa de la valoración de la competencia **“Habilidades de gestión, planificación e innovación”** con respecto a la ubicación de la institución.

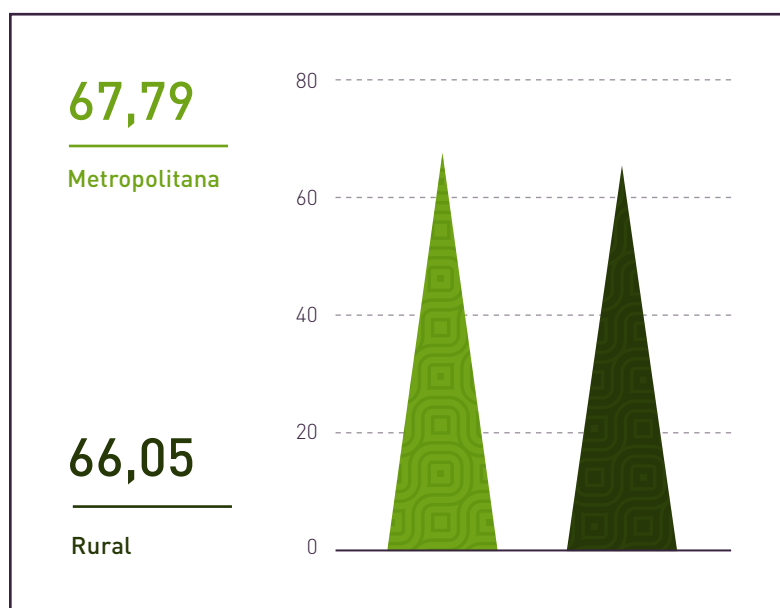
N = 981
PERSONAS

Y finalmente, para el factor III, conocimiento y experiencia amplia, los directivos de instituciones del área metropolitana lo valoraron con mayor

importancia con respecto a los directivos de las áreas rurales ($t = 2.68$, $gl = 856$, $p < .007$). Para las medias ver Tabla.



Figura 6. Conocimientos y experiencias académicas en base a la región



Diferencia significativa de la valoración de la competencia **“Conocimiento y experiencia académica, investigación y organizacional”** con respecto a la ubicación de la institución.

N = 981
PERSONAS

4.4

Resultados descriptivos de los mayores desafíos que enfrentan los líderes

Para el análisis de este apartado se considera que los desafíos a los que se enfrentan los líderes de acuerdo al grado de importancia, todos los desafíos se obtuvieron valores muy altos, es decir, todos fueron evaluados de muy alta importancia a máxima importancia. De esta manera, los altos directivos consideran un gran desafío cada una de las tareas a las que se enfrenta un líder, no hubo diferencias entre unas y otras, todas fueron evalua-

das con la máxima importancia. De manera ilustrativa se mencionan los tres que obtuvieron un mayor puntaje:

El desafío que corresponde a “Mantener la calidad” fue el mayor valorado, seguido del desafío “Liderar el desarrollo del aprendizaje y la enseñanza” y en tercer lugar, el desafío “Contar con una buena gobernanza”. Los resultados específicos de todas las medias pueden observarse en la Tabla 9.

 **Tabla 9.** Media de cada uno de los desafíos que enfrentan los líderes de las IES mexicanas

			MÍN	MÁX	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA
1.	Desarrollar nuevos líderes	1	11		10,42	1,197
2.	Liderar el crecimiento del reclutamiento de estudiantes	1	11		10,03	1,456
3.	Gestionar la reputación de la Universidad	1	11		10,33	1,280
4.	Administrar las finanzas	1	11		10,16	1,580
5.	Liderar el desarrollo tecnológico	1	11		10,34	1,288

		MÍN	MÁX	MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA
6.	Contar con una buena gobernanza	1	11	10,48	1,163
7.	Seleccionar nuevo personal	1	11	9,96	1,754
8.	Gestionar el patrimonio universitario	1	11	10,06	1,495
9.	Mantener la calidad	1	11	10,62	1,033
10.	Tomar decisiones rápidas	1	11	9,96	1,456
11.	Apoyar la diversidad en el desarrollo del liderazgo	1	11	10,31	1,244
12.	Trabajar con docentes difíciles	1	11	9,44	1,974
13.	Trabajar con toda la comunidad universitaria	1	11	10,40	1,216
14.	Liderar el desarrollo de la investigación	1	11	10,24	1,375
15.	Liderar el desarrollo del aprendizaje y la enseñanza	1	11	10,49	1,227

Adicionalmente, se indagó con una pregunta de respuesta abierta si consideraban algún otro desafío al que debían enfrentarse, en concreto se les preguntó: **¿Crees que haya otros desafíos importantes que los líderes y gestores de las universidades mexicanas deben poder manejar?**

Por medio del análisis de contenido se clasificaron los significados en metacategorías y categorías de respuesta; y se realizó un análisis de frecuencia para determinar los significados y desafíos más salientes. Los resultados se resumen en la Tabla 10.

 **Tabla 10.** Metacategorías y sus frecuencias de los desafíos a enfrentar por los altos directivos en los tiempos actuales.

NUEVOS DESAFÍOS DISTRIBUIDOS EN METACATEGORÍAS CONCEPTUALES		FRECUENCIA DE CADA UNO
1.	Desarrollo socioemocional (competencias blandas)	82
2.	Gestión de la pandemia y crisis sanitaria	53
3.	Búsqueda de otras fuentes de financiamiento diferentes a los presupuestos nacionales	52
4.	Defensa de la ética y valores a todo nivel	47
5.	Liderar para la inclusión y la igualdad	37
6.	La internacionalización	11
7.	Reorientar la oferta educativa con base en las necesidades actuales de la sociedad, innovación	11
8.	La politización de las universidades	10

1a

La primera metacategoría es el desarrollo socioemocional, y en ella se clasifican las categorías de inteligencia emocional, manejo de la empatía, de la resiliencia, el equilibrio, las habilidades socioafectivas, manejo del estrés, equilibrio familia trabajo y salud mental y el acercamiento a las variables más humanas. Por ejemplo, “Ser empáticos con TODA la comunidad Académica y Fuerza laboral” (participante 58, hombre) y “buscar más el ser, de los humanos” (participante 906, mujer).

2a

La segunda metacategoría es la gestión de la pandemia y la crisis sanitaria. Las categorías están directamente relacionadas con el manejo de la pandemia, la gestión del riesgo, del cambio, de las oportunidades y del tiempo, relacionados con la nueva situación en el marco de la pandemia. Un caso característico de esta metacategoría es el participante 97 (hombre): “gestión de crisis sanitarias de acuerdo a la situación actual de la pandemia”.

3a

La tercera metacategoría es la búsqueda de otras fuentes de financiamiento diferentes a los presupuestos nacionales. Las categorías que lo describen son la búsqueda de otras fuentes de financiamiento en sí misma, el trabajo con el sector productivo y la generación de proyectos que generen ingresos. Se incluyen aquí el emprendimiento, aunque en menor medida. Ejemplo: “Encontrar otras fuentes de financiamiento, ya que con los recortes presupuestales a

nivel nacional, algunas IES nos hemos visto en la necesidad de suspender programas importantes para el desarrollo profesional y la formación integral de los estudiantes” (participante 298, mujer).

4a

La cuarta metacategoría es defensa de la ética y valores a todo nivel. Se define de acuerdo a las categorías de valores en sí mismos, la ética, la confianza, la honestidad, lealtad, sostenibilidad, transparencia, la paz y la no violencia. Un ejemplo de esta metacategoría es el testimonio del participante 951 (hombre): “Mantener el principio ético de total transparencia”.

5a

La quinta metacategoría es liderar para la inclusión y la igualdad y hace referencia a las categorías conceptuales de ser incluyentes en la igualdad de género, de recursos socioeconómicos, inclusión de estudiantes de clases sociales desfavorecidas económicamente, ser tolerantes con la diversidad, la interculturalidad, los derechos humanos, la tolerancia, la justicia e inclusive se incluye la consideración al cambio climático. Por ejemplo: “Liderar para la inclusión” (participante 919, mujer).

4.5

Análisis de competencias adquiridas a lo largo de la vida

Resultados a la pregunta: **¿Cuáles de las siguientes competencias ha desarrollado?** Las opciones de respuesta son: 1) a través de capacitación, 2) Sin capacitación, 3) No lo ha desarrollado.

Los resultados de las frecuencias de cada una de las opciones de las competencias, se muestran en la tabla 11. Se resaltan los resultados con mayor frecuencia para cada uno.



Tabla 11. Frecuencias de competencias adquiridas o no a lo largo de la vida mediante capacitación o sin ella.

COMPETENCIAS	He desarrollado esta competencia a través de una capacitación	He desarrollado esta competencia pero no a través de una capacitación	Todavía no creo haber desarrollado esta competencia
1. Comunicación asertiva	329 (33.5%)	608 (62%)	44 (4.5%)
2. Tomar decisiones	254 (25.9%)	716 (73%)	11 (1.1%)
3. Visión innovadora	287 (29.3%)	546 (55.7%)	148 (15.1%)
4. Habilidad de negociación	303 (30.9%)	585 (59.6%)	93 (9.5%)
5. Trabajo en equipo	402 (41%)	565 (57.6%)	14 (1.4%)

COMPETENCIAS

He desarrollado
esta competencia
a través de una
capacitación

He desarrollado
esta competencia
pero no a través de
una capacitación

Todavía no creo
haber desarrollado
esta competencia

6.	Liderazgo académico	316 (32,2%)	481 (49%)	184 (18,8%)
7.	Habilidades de comunicación	342 (34,9%)	603 (61,5%)	36 (3,7%)
8.	Gestión de sistemas y tecnología	44 (45,3%)	294 (30%)	243 (24,8%)
9.	Liderazgo organizacional y gestión	449 (45,8%)	429 (43,7%)	103 (10,5%)
10.	Habilidades de emprendimiento	314 (32%)	385 (39,2%)	282 (28,7%)
11.	Desarrollar visión compartida	244 (24,9%)	575 (58,6%)	162 (16,5%)
12.	Motivar a otros	192 (19,6%)	747 (76,1%)	42 (4,3%)
13.	Desarrollar mi alfabetización digital	359 (36,6%)	397 (40,5%)	225 (22,9%)
14.	Desarrollar astucia política	120 (12,2%)	468 (47,7%)	393 (40,1%)
15.	Desarrollar Resiliencia	147 (15%)	736 (75%)	98 (10%)
16.	Desarrollar y liderar equipos	324 (33%)	615 (62,7%)	42 (4,3%)
17.	Desarrollar valores y apoyar una conducta ética	234 (23,9%)	723 (73,7%)	24 (2,4%)

COMPETENCIAS

He desarrollado
esta competencia
a través de una
capacitación

He desarrollado
esta competencia
pero no a través de
una capacitación

Todavía no creo
haber desarrollado
esta competencia

18.	Administrar prioridades y tiempo	310 (31,6%)	593 (60,4%)	78 (8%)
19.	Desarrollar inteligencia emocional	348 (35,5%)	553 (56,4%)	80 (8,2%)
20.	Ser capaz de conducir "conversaciones difíciles"	166 (16,9%)	655 (66,8%)	160 (16,3%)
21.	Desarrollar habilidades de comunicación	307 (31,3%)	620 (63,2%)	54 (5,5%)
22.	Diseñar y gestionar proyectos innovadores	350 (35,7%)	349 (35,6%)	282 (28,7%)
23.	Desarrollar habilidades de gestión del conocimiento	330 (33,6%)	452 (46,1%)	199 (20,3%)
24.	Planificar las finanzas y la comercialización	322 (32,8%)	316 (32,2%)	343 (35%)
25.	Gestionar la diversidad y la igualdad en el lugar de trabajo	328 (33,4%)	555 (56,6%)	98 (10%)
26.	Gestionar políticas del personal y gestión del desempeño	320 (32,6%)	412 (42%)	249 (25,4%)
27.	Liderar la planificación maestra del campus	274 (27,9%)	323 (32,9%)	384 (39,1%)
28.	Gestionar la calidad	561 (57,2%)	305 (31,1%)	115 (11,7%)
29.	Gestionar la sostenibilidad	366 (37,3%)	340 (34,7%)	275 (28%)



**Competencias Directivas Factor
Clave de Éxito en las IES**

Acciones para fortalecer
liderazgos, un estudio en
colaboración Quebec-México



5.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN



Se visualiza un liderazgo hacia la inclusión y la igualdad, la internacionalización, la adaptación de la oferta educativa a las necesidades actuales, así como democratizar y trascender las posibles situaciones de politización de la educación universitaria. Sin duda son desafíos palpables en todo el sistema de educación superior de los países.

Para ello, se realizó la adaptación de un inventario de competencias de alta gestión en IES.

Como resultado se obtuvo un instrumento válido y confiable, con excelentes indicadores psicométricos para medir las competencias de éxito de la alta dirección en las IES, y muy especialmente en las mexicanas, población de interés de este estudio.

En los directivos de IES mexicanas las competencias están definidas mediante tres factores o dimensiones conceptuales:

1.

Liderazgo, actitudes y valores

2.

Habilidades de gestión, de planificación e innovación

3.

Experiencia y conocimiento académico, de investigación y de la organización



La conceptualización de las competencias en tres dimensiones es congruente con las definiciones clásicas de la interrelación de las habilidades, actitudes, conocimientos y experiencia (Bush et al. 2017; Carbone et al. 2016; Incode, 2012). Ahora bien, el tipo de liderazgo y actitudes, así como de habilidades y experiencia es lo que resalta y hace distintiva las competencias en esta población.

Si bien las tres dimensiones de competencias tuvieron una alta valoración en toda la muestra, es decir, todos los participantes dieron altos puntajes en todas, la primera dimensión relacionada con el liderazgo, actitudes y valores, es la considerada como la más importante para los altos directivos de las IES.

1a

En detalle, esta primera dimensión hace referencia a un tipo de liderazgo y actitudes relacionadas con el servicio al otro y la empatía hacia los demás, hacia el equipo de trabajo, a la comprensión de los problemas que puedan estar aquejando a las personas, el respeto y la promoción de los valores y otras ideas, ser flexible y tener la apertura a la diversidad, la resiliencia, la inteligencia emocional, actitudes constructivas y asertivas y una alta valoración al buen clima de trabajo. Este tipo de liderazgo que está ligado a las actitudes constructivas, dirigidas a la empatía y a los valores como principio para la ayuda del otro es lo que en la literatura está definido como liderazgo hacia el servicio (*servant leadership*) (Gandolfi y Stone, 2018), que también es propuesto por Seltzer (2020) como indispensable para afrontar con éxito las demandas y los desafíos mundiales actuales, y muy especialmente el que afronta el contexto universitario actual.

2a

La segunda dimensión, las competencias de habilidades de gestión, de planificación e innovación fueron también altamente valoradas y hacen referencia a la capacidad de dirigir y administrar eficaz y eficientemente la organización, con los nuevos criterios de la planificación y la innovación (Martínez et al. 2016), en el sentido de que la alta dirección debe ser capaz de diferenciar el liderazgo y la gestión, así como ejecutar favorablemente la habilidad suprema de gestionar, planificar, operar y administrar de la organización, de manera creativa e innovadora (Ascón et al. 2019). Esta gama de competencias pertenecen a las definiciones más clásicas y que han sido ampliamente estudiadas, no sólo en el contexto educativo, sino también en el organizacional empresarial.

3a

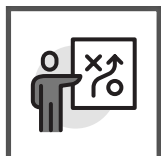
De igual forma, la tercera dimensión, conocimiento y experiencia académica, de investigación y organizacional es altamente valorada por la alta dirección de IES mexicanas. Este resultado es totalmente congruente con la evidencia reciente en el contexto de las IES, ya que el cúmulo de conocimientos son esenciales para la adecuada aplicación de las habilidades, del liderazgo, de las actitudes y las acciones de servicio en el proceso de desarrollo y dirección (Ascón et al. 2019; Bonnefoy et al. 2004); pero también la experiencia en lo académico, la investigación y la dinámica interna de la propia organización es de crucial importancia, de hecho, esta misma competencia es encontrada por Ehrenstorfer et al. (2015), y es definida como una competencia para la experticia profesional, que incluye precisamente la experiencia y el conocimiento.

En el siguiente cuadro se resumen las principales y más importantes competencias de la alta dirección de las IES deseables y altamente valoradas por la alta dirección de IES mexicanas en los tiempos actuales.

**Tabla 12.** Inventario de competencias de altos directivos de IES mexicanas.
Dimensiones conceptuales y operacionales de las competencias resultantes por Factores
Indicadores conductuales de las competencias
**FACTOR 1**

Competencias de liderazgo, actitudes y valores hacia el servicio.

- ✦ Ofrece espacio para la escucha, necesidades y sugerencia de los demás.
- ✦ Comprende los problemas que pueden estar afectando a sus colaboradores y/ o pares.
- ✦ Tiene empatía
- ✦ Respeta a quienes no comparten sus valores e ideas.
- ✦ Equilibrio entre los valores morales y éticos de la organización y su visión personal acerca de ellos.
- ✦ Apertura a la diversidad, inclusión y adaptabilidad.
- ✦ Actitudes constructivas y asertivas
- ✦ Resiliencia e inteligencia emocional.

**FACTOR 2**

Habilidades de gestión, planificación e innovación

- ✦ Dirige hacia objetivos y metas definidas
- ✦ Analiza los problemas y la toma de decisiones
- ✦ Establece estándares de calidad
- ✦ Diseña mecanismos de control, seguimiento del personal
- ✦ Tiene una comunicación directiva
- ✦ Planifica con proactividad e innovación
- ✦ Efectúa planificaciones basadas en la misión de la universidad.

**FACTOR 3**

Experiencia y conocimiento de la organización

- ✦ Amplia experiencia académica y de investigación
- ✦ Amplio conocimiento de la estructura y funciones de la organización
- ✦ Conocimiento y habilidades de negociación
- ✦ Habilidad para gestionar proyectos
- ✦ Conocimiento de otros idiomas que facilitan la comunicación con otras instituciones

De manera exploratoria, se encontraron diferencias valorativas de las competencias, según algunas de las variables sociodemográficas de la muestra. Por ejemplo, los directivos del sexo masculino valoraron más alto la dimensión de la competencia de experiencia y conocimiento académico, de investigación y de la organización.

Los directivos de IES que se encuentran en entornos metropolitanos valoran más alto las tres dimensiones de competencias que los directivos que se encuentran en entornos rurales. La clase de institución también hizo una diferencia, las que son Universidades valoran más alto las competencias de habilidades de gestión, de planificación e innovación que las Tecnológicas. Si bien estas comparaciones con intención descriptiva no forman parte directa de los objetivos de la investigación, la información puede ser de utilidad para dirigir y adaptar los programas educativos y formativos en competencias para la alta dirección universitaria, así como entender las diferentes percepciones y dinámicas de cada una de las personas involucradas, considerando el contexto y la realidad cultural en la que se encuentra.

Bajo un enfoque prospectivo, se indagaron los principales desafíos que visualizan los altos directivos de la IES mexicanas al día de hoy; como hallazgo de

este estudio se encuentra que los desafíos actuales mencionados por los participantes, coinciden con las principales y más salientes competencias que han sido medidas en la presente investigación.

El mayor desafío es desarrollar liderazgo, actitudes y capacidades socioemocionales, en las que resaltan la empatía, la resiliencia y la inteligencia emocional, lo cual coincide con la conceptualización del primer factor de competencias medido. El momento y desafío actual hace que los altos directivos demanden el desarrollo de las habilidades “blandas” como una competencia “fuerte”, de gran impacto y urgencia. En el mismo sentido otro de los desafíos apremiantes es saber cómo manejar la crisis sanitaria y de la pandemia, aunado a la necesidad de buscar otras fuentes de financiamiento para llevar a cabo los principales proyectos de las IES sin disminuir el bienestar de todos sus integrantes.

Al mismo tiempo, se destaca la importancia dada a afianzar los valores éticos e institucionales, rescatando el respeto a las diferencias, la multiculturalidad y disminución de las desigualdades.

Se visualiza un liderazgo hacia la inclusión y la igualdad, la internacionalización, la adaptación de la oferta educativa a las necesidades actuales, así como democratizar y trascender las posibles situaciones de politización de la educación universitaria. Sin duda son desafíos palpables en todo el sistema de educación superior de los países.

Como conclusión, se obtiene un inventario de competencias de éxito y desafíos a atender en la alta dirección de las IES mexicanas, que es producto de la integración de los resultados de un estudio previo (*focus group*), de la adaptación de otros instrumentos de alta dirección de IES latinoamericanas y de la revisión de la literatura.

El liderazgo hacia el servicio y la empatía, la actitud hacia el bienestar propio y del otro es la principal característica de competencia de éxito que valoran los altos directivos de las IES mexicanas, coincidiendo también como el principal desafío a afrontar y asumir. La atención está puesta en no sólo afrontar los grandes desafíos actuales en el contexto de pandemia, sino también en la urgencia de saber el cómo debería ser la mejor manera de abordarlos y gestionarlos de forma exitosa.

Como prioridad se considera que hay que ser líderes hacia el servicio y la empatía hacia los demás, con una visión de la gestión efectiva del cambio y la innovación, con la puesta en práctica de la experiencia y el énfasis en el conocimiento como valor agregado y

diferenciador de éxito ante las demandas actuales y de cambio constante.

Por ello, además, es bien valorado la habilidad para la gestión y la estrategia de diversos elementos como: la innovación, la gestión del cambio, la gestión de recursos humanos, la gestión de proyectos, entre otros alineados a la misión de la organización; así como también la importancia de poner en práctica la experiencia y de tener amplio conocimiento para la adaptación y actualización de la docencia, la investigación y los proyectos fundamentales para dirigir las IES con éxito.

Una de las limitaciones de este estudio es la utilización de un muestreo propositivo accidental no probabilístico de la muestra definitiva de los participantes, ya que la participación de los más altos directivos de las organizaciones (rectores, vicerrectores) fue baja en comparación con los directivos medios de las IES, por lo tanto, la generalización de los resultados obtenidos deben interpretarse con cautela.

Se recomienda replicar el estudio en las otras IES mexicanas que no fueron seleccionadas inicialmente. Es también necesario realizar y ampliar el estudio a otros países e IES latinoamericanas, para confirmar el comportamiento psicométrico de las escala de competencias y además conocer las similitudes y diferencias del comportamiento y valoraciones de los altos directivos de las diferentes IES de la región.

Adicionalmente se recomienda diseñar planes formativos y educativos propios de estas competencias y desafíos resultantes en la presente investigación, considerando las diferencias encontradas por variable sociodemográfica y adaptados a cada entorno, realidad y cultura de cada institución.

Referencias

1. Abad, F., Olea, J., Ponsoda, V., & García, C. (2011). *Medición en ciencias sociales y de la salud*. Madrid: Síntesis.
2. Ascón, V.J.E.; García, G.M. y Lajara, C.A. (2019): Teoría y práctica en el desarrollo de habilidades directivas: un acercamiento desde la perspectiva de las instituciones de educación superior. *Revista Ecociencia*, 6, (4), 1-29.
3. Aziz, D. (2018). Competencies And Strategies Utilized By Higher Education Leaders During Planned Change. *Wayne State University Dissertations*. 1914. https://digitalcommons.wayne.edu/oa_dissertations/1914
4. Beck, S. (2003): "Skill and competence management as a base of an integrated personnel development (IPD)". *Journal of Universal Computer Science*, 9, (12), 1381-1387.
5. Bonnefoy, C., Cerda, G., Peine, S., Durán, M. y Ponce, Y. (2004). Gestión directiva universitaria, un instrumento para su evaluación. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 13 (2), 63-82.
6. Boyatzis, R. E. (1982). *The competent manager. A model for effective performance*. New York: John Wiley.
7. Bush, Rochon Guilherme, Claudia Souza Passador, Gilberto Tadeu Shinyashiki (2017). The employees' perception at a Brazilian public university. *Revista de Administração*, 52, 233-245.
8. Capaldo, G.; Iandoli, L.; Zollo, G. (2006): "A situationalist perspective to competency management". *Human Resource Management*, 45, (3), 429-448.
9. Carbone, P.P., H.C. Tonet, J.R. Silva Bruno, K.I. Brandao e Silva (2016). *Gestao par competencias*. Rio de Janeiro: Fondação Getulio Vargas
10. Cardy, L.R.; y Selvarajan, T.T. (2006): "Competencies: Alternative frameworks for competitive advantage". *Business Horizons*, 49, 235-245.
11. Casani, F. & Rodriguez-Pomeda, J.(2012). Percepciones de altos directivos universitarios españoles sobre sus necesidades formativas en competencias directivas. *Revista de Ciencias sociales*, XVIII, (1), 101-117.

12. Ehrenstorfer, B., Sterrer, S., Preymann, S., Aichinger, R., & Gaisch, M. (2015). Multi-tasking talents? Roles and competencies of middle-level manager-academics at two Austrian higher education institutions. In R. M. O. Pritchard, M. Kump, & U. Teichler (Eds.), *Diversity and Excellence in Higher Education* (pp. 175-200). Sense Publishers.
13. Elizondo Montemayor, L. (2011). Competencias que debe tener un director académico universitario para la educación superior basada en competencias. *Revista de investigación educativa*, 29 (1), 205-208.
14. Fullan, M. (2004). Leadership & sustainability. Ontario Institute for Studies in Education. University of Toronto.
15. Gandolfi, F., & Stone, S. (2018). Leadership, leadership styles, and servant leadership. *Journal of Management Research*, 18 (4), 261-269.
16. Incode (2012). Innovation competencies development as integral part of higher education. <http://www.incode-eu.eu/en/>
17. International Atomic Energy Agency (s.d.). *The Competency Framework. A Guide to IAEA Managers and Staff*. New York: IAEA
18. Jiménez, CL. (2018). *Hacia un Modelo de Liderazgo Inclusivo en las Instituciones de Educación Superior en México*. Tesis doctoral, Université de Montréal
19. <https://papyrus.bib.umontreal.ca>
20. Kerlinger, F. y Lee, H. (2002). *Investigación del Comportamiento*. México: McGraw-Hill/ Interamericana Editores.
21. Ley, T.; Albert, D. (2003): "Identifying employee competencies in dynamic work domains: Methodological considerations and a case study". *Journal of Universal Computer Science*, 9, (12), 1500-1518.
22. Martínez, A.M.; Hernández, S.M.C. y Gómora, M.J.Y. (2016): Modelo de competencias directivas en escenarios globales para las Instituciones de Educación Superior. *Revista Iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 6, (12).

23. McClelland, David (1973). Testing for Competence rather than Intelligence. *American Psychologist*. 28 (1), 1-14.
24. Mintzberg, H. (1989). *Mintzberg on Management: Inside our Strange World of Organizations*. New York and London: Free Press/Collier McMillan.
25. Nybo, G. (2004): "Personnel development for dissolving jobs: towards a competency- based approach?". *International Journal of Human Resource Management*, 15, (3), 549-564.
26. Puga Villarreal, J., & Martínez Cerna, L. (2008). Competencias directivas en escenarios globales. *Estudios Gerenciales*, 24 (109), 87-103.
27. Santos, A. C. (2001). *Gestión de competencias*: Editorial Academia.
28. Scott, G., Coates, H., y Anderson, M. (2008). Learning leaders in time of change. Academic leadership capabilities for Australian Higher Education. *University of Western Sidney and Australian council of Educational Research*.
29. Seltzer, R. (2020). College Leadership in an Era of Unpredictability. *Inside Higher ED. Special Report*.
30. Villalobos, T. y Parés, G.I. (2007): Competencias directivas del docente universitario. *Revista Panamericana de Pedagogía*, (10), 61-83.
31. Whetten, D. y Cameron, K. (2005). *Developing Management Skills*. Prentice Hall, Pearson.
32. White, R.W. (1959). Motivation Reconsidered: The Concept of Competence. *Psychological Review*, 66 (5), 297-333.
33. Woodruffe, C. (1993): "What is meant by a competency?". *Leadership & Organizational Development Journal*, 14 (1), 29-36.
34. Zerdeño, C.L.O; Armentos, A.M.C, Sologaistoa, G.A.G; y Villanueva, A.Y. (2014): Competencias directivas: su identificación para las instituciones de educación superior. *Revista Global de Negocios*, 2, (4), 25-42.

COMPETENCIAS DIRECTIVAS FACTOR CLAVE DE ÉXITO EN LAS IES

Acciones para fortalecer
liderazgos, un estudio en
colaboración **Quebec-México**

COMPETENCIAS DIRECTIVAS FACTOR CLAVE DE ÉXITO EN LAS IES

Acciones para fortalecer
liderazgos, un estudio
en colaboración
Quebec-México

El presente documento tiene el propósito de compartir una reflexión teórica sobre el contexto del ejercicio de gestión de los cargos directivos en las instituciones de educación superior de México, tomando como punto de referencia las competencias como factor de éxito o la falta de ello en el desarrollo de la acción directiva.

El documento está integrado por cuatro grandes espacios, el primero da un acercamiento general a la conceptualización de las competencias, tema central de esta investigación. En la segunda parte, se ponen en evidencia los procesos metodológicos para el levantamiento de la información. En el tercer espacio se presenta de manera sintética el análisis de los resultados más representativos para dar respuesta al objetivo planteado.

Finalmente, el documento cierra con la presentación la discusión y conclusiones en vista a continuar el desarrollo del tema en una siguiente etapa a nivel de América Latina.
