

Artículo 19. Liderazgo docente y su incidencia en las competencias laborales en estudiantes de posgrado

Teaching leadership and its impact on job skills in post-graduate students

Castrejón Reyes, Victorina; Peña Estrada, Claudia Cintya; Garza González, Beatriz
Universidad Autónoma de Querétaro

Resumen

El desafío de toda institución de educación superior es formar estudiantes para que puedan cumplir con los retos que el entorno les exija. Será el momento en que las habilidades, los conocimientos y las actitudes se pondrán a prueba para resolver los problemas que se muestren en contextos laborales, personales, sociales, culturales, etcétera. Es por ello que el presente artículo tiene como objetivo identificar cuáles son las habilidades del liderazgo de los docentes, en una institución de educación superior en México, específicamente en facultades del área de humanidades y de ciencia aplicada, para analizar cómo la formación en posgrado incide en el desarrollo de competencias laborales. La investigación es cuantitativa y el muestreo es aleatorio por etapas o conglomerados, que consiste en seleccionar primero subdivisiones de la población, y luego muestrear a los docentes en este caso, como conglomerados elegidos, primero en las facultades de humanidades para concluir con las de ciencia aplicada.

Liderazgo docente y su incidencia en las competencias laborales en estudiantes de posgrado.

Palabras clave

Liderazgo, competencias laborales, instituciones de educación superior.

Abstract

The challenge of every higher education institution is to train students so that they can meet the challenges that the environment demands. It will be the time when skills, knowledge and attitudes will be tested to solve problems that are displayed in work, personal, social, cultural, etc. contexts. That is why this article aims to identify what are the leadership styles of teachers, in an institution of higher education in Mexico, specifically in four faculties in the area of humanities and applied science, to analyze how training at the level postgraduate studies affect the development of job skills. The research is quantitative and the sampling is randomized by stages or conglomerates, which consists of first selecting subdivisions of the population and then sampling the teachers in this case, as chosen conglomerates, first in the faculties of humanities to conclude with those of applied science.

Keywords

leadership, jobs skills, higher education institutions.

Introducción

Hoy en día las instituciones de educación superior se enfrentan a diversas situaciones externas, como contextos laborales y dificultades que un profesional formado en alguna institución deba enfrentar para dar soluciones efectivas. A ello se le conoce como habilidades, actitudes, destrezas, conocimientos, actitudes y otras variables que todo profesional debe poseer (Gómez, 2005; Vargas et al., 2005; Ganga et al.,

s. f.; Quiroz, 2007). Si bien es cierto que una gran responsabilidad de la formación de todo estudiante corresponde a la institución educativa, a sus reconocimientos y acreditaciones, entre otros elementos que la IES posea, es una situación a la que debe prestarse atención, dado que el docente juega un rol importante en este proceso formativo (Cortés, 2007; Tedesco, 1995; Ghenadenik, 2016; Nieva & Martínez, 2016). Y es por ello que se debe indagar sobre cómo el liderazgo docente incide en el desarrollo de competencias que el estudiante empleará en contextos laborales. Es preciso señalar que la muestra es de estudiantes de posgrado en una institución educativa de nivel superior en México, específicamente de facultades de humanidades y de ciencia aplicada.

Revisión de la literatura

Instituciones de educación superior en México

Hernández (2016) asegura que la universidad de hoy y todas las instituciones de educación superior (IES) del país han de concertar sus principios en constante renovación con las novedades científicas y los avances tecnológicos—de la mano con las transformaciones y exigencias internacionales—, para integrar sus propósitos y metas al concierto global de una sociedad moderna, activando los procesos de investigación y producción académica, actualizando sus desempeños, vigorizando su calidad, evaluando sus resultados y reestructurando sus planeaciones. Nada es estático, todo es versátil.

De acuerdo con la ANUIES (2017), en México existen 191 instituciones de educación superior. Para la Secretaría de Educación Pública (2014), el Sistema de Educación Superior ofrece a los

Liderazgo docente y su incidencia en las competencias laborales en estudiantes de posgrado.

mexicanos distintas opciones de formación de acuerdo con sus intereses y objetivos profesionales. Las IES fueron creadas, para ejercer libertad de pensamiento y libre flujo de ideas, pilares fundamentales que propician las condiciones para el desarrollo del conocimiento a través del estudio y la investigación. Así concebidas, la universidad es una de las instituciones sociales de mayor influencia que el hombre ha creado para el desarrollo cognitivo de sus capacidades, cuyo producto encabeza los sabios tributos de la cultura (Hernández, 2016).

Estilos de liderazgo

Según Salazar (2006), el liderazgo transformacional es la tendencia a moverse más allá de modelos técnicos, jerárquicos y racionales para ir hacia enfoques que enfatizan las facetas culturales, morales, simbólicas del liderazgo, en los cuales se refleja —particularmente en los noventa en la noción de liderazgo transformador— una concepción originada en el campo empresarial y trasladada pronto al ámbito educativo. Central a esta concepción es, entre otras, la consideración de que el líder ha de articular una visión para la organización, comunicarla a los demás y lograr de ellos asentimiento y compromiso. El líder transformacional se esfuerza en reconocer y potenciar a los miembros de la organización y se orienta a transformar las creencias, las actitudes y los sentimientos de los seguidores, pues no solamente gestiona las estructuras, sino que influye en la cultura de la organización en orden a cambiarla. Una idea central en esta concepción es, pues, la del importante papel que ha de desempeñar el líder en promover y cultivar una visión que dé sentido y significado a los propósitos y actuaciones organizativas.

Leithwood (1994, citado en Salazar, 2006) estima que ante los desafíos en que se

encuentran las escuelas y a los que deberán enfrentarse en el futuro, el liderazgo “instructivo” se ha ido agotando y ha quedado insuficiente, siendo más adecuada la imagen “transformadora”. “Esta teoría es potencialmente más poderosa y sugestiva como descripción de liderazgo eficiente en el contexto de reestructuración de la escuela”.

Rol docente universitario

La Unesco (2009) menciona que la universidad tiene, entre varios otros compromisos, la responsabilidad de contribuir a solucionar los problemas de su región. Es prioritario que la universidad “prepare una fuerza de trabajo competitiva, además de tomar a la formación profesional como crecimiento individual o un traspaso de saberes enciclopedistas”.

Para Tedesco, “la finalidad de la educación no consiste solo en formar trabajadores, sino también en formar ciudadanos con capacidades tales como: el dominio de la lengua, la comprensión de los fundamentos de la ciencia y de las nuevas tecnologías, el pensamiento crítico, la capacidad de analizar un problema, de distinguir hechos y consecuencias, la capacidad de adaptarse a condiciones nuevas, la capacidad de comunicarse y de comprender al menos una lengua extranjera, la capacidad de trabajar en equipo, el gusto por el riesgo, el sentido de la responsabilidad y la disciplina personal, el sentido de la decisión y el compromiso, la iniciativa, la curiosidad, la creatividad, el espíritu de profesionalidad, la búsqueda de la excelencia, el sentido de la competencia, el sentido del servicio a la comunidad y el civismo” (Tedesco, citado en Cortés, 2007).

Cortés (2007) pone énfasis en que la nueva formación superior debe responder a las nuevas dinámicas y a las exigencias de los tiempos

Liderazgo docente y su incidencia en las competencias laborales en estudiantes de posgrado.

modernos, con una estrecha relación con las necesidades de largo plazo de la sociedad y, a su vez, lograr la pertinencia como expresión de lo que la sociedad quiere de ella, lo cual permitiría superar las fuertes críticas consignadas en estudios de egresados y que revelan insatisfacción de los empleadores con esa formación profesional y técnica, al igual que sobre otras competencias y habilidades necesarias para su desempeño en un mundo interconectado.

Ghenadenik (2016) indica que es necesario formar docentes que puedan dar respuesta a este desafío. Contar con profesionales de la enseñanza superior preparados para lidiar con aulas masivas, con trabajadores que estudian y con estudiantes que son mucho más que repositorios vacíos de contenidos. Repensar la forma de enseñanza de nivel superior, apoyada no sólo en los contenidos de calidad, sino en la formación que considere el desarrollo de actitudes como la autonomía y el pensamiento crítico, y formas de enseñanza que favorezcan un aprendizaje basado en el hacer permitirán, junto con otras dimensiones, incluir a los estudiantes a las aulas y mejorar la inserción de profesionales que contribuirán al mejoramiento social.

Nieva y Martínez (2016) mencionan que la educación sintetiza la política, la cultura, la historia y el desarrollo de los seres humanos y la sociedad. La transmite y la transforma, donde el docente es un actor principal. La formación docente permanente es una necesidad. Las demandas del desarrollo y la transformación social exigen un cambio en su concepción que requiere un enfoque que priorice al docente como agente activo de su aprendizaje, desde las potencialidades de su desarrollo, con carácter autotransformador y transformador de la realidad

social. La concepción del docente como aprendiz en el proceso de su formación abarca componentes y contenidos esenciales desde los históricos y culturales que propicia un aprendizaje significativo y desarrollador.

La labor del profesor es integral. La acción docente, de extensión e investigación no pueden seguir siendo consideradas gestas paralelas y desarticuladas de todo su quehacer académico, donde algunas veces se llega a la contradicción de plantear que para realizarlas se necesita de descarga académica. Ellas son espacios que pueden coincidir o no, en términos de propuestas, en donde a veces es difícil encontrar la frontera donde termina una actividad y comienza la otra. La docencia es un permanente camino de interrogación, de búsqueda, de confrontación, de difusión, de creación y transmisión de conocimiento. Vista así, la docencia es la máxima expresión del desempeño académico y de lo que otros consideran desagregado o de menor importancia (Cortés, 2007).

Proceso de enseñanza-aprendizaje y competencias profesionales

De acuerdo con Marrero (2017), el proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias implica la ruptura con prácticas, formas de ser, pensar y sentir desde una racionalidad en la que se concibe que la función de la universidad es enseñar, para producir formas de vida, cultura e ideología de estudios cargados de contenidos, que concibe la teoría desvinculada de la práctica, donde el profesor ocupa el rol hegemónico y absoluto en la dirección de éste (Andrade, 2009).

La educación debe promover la formación de personas cuya interacción con la realidad social les lleve a construir conocimientos. Por otro lado, Martínez (2002) hace mención que entre el profesorado universitario es fácil

Liderazgo docente y su incidencia en las competencias laborales en estudiantes de posgrado.

encontrar a quien se sorprende ante la afirmación de que este tipo de formación también corresponde a la universidad. Se argumenta a veces que éstas son funciones y responsabilidades de la familia y de la escuela, pero no de la universidad o de las instituciones de educación superior. El estudiante es una persona adulta y no precisa de tanta tutela, y mucho menos de carácter ético. Para otros, la universidad debe ocuparse de hacer bien su tarea y no de cuestiones como éstas, ya que su misión es la de instruir y preparar al estudiante para el ejercicio de una profesión, para la investigación o para la docencia, y no la de educar o la de asumir tareas propiamente pedagógicas.

Marrero (2017) concluye que el proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias constituye una alternativa para el diseño curricular que tiene su fundamento en los principios constructivistas y en el aprendizaje significativo; es decir, no es el hacer por hacer, o conocer simplemente como acumulación de saberes. Es un saber que se aplica en situaciones de la vida real y que implica la resolución de problemas en la práctica.

El concepto competencia aparece en la actualidad en los ámbitos más diversos, entre ellos en el de la formación y el perfeccionamiento profesionales. No todas las personas dotadas de competencia formal en virtud del título profesional que les ha sido otorgado gozan de reputación como especialistas competentes. Se debe distinguir entre la competencia formal, como atribución conferida y la competencia real, como capacidad adquirida (Bunk, s. f.).

Sostenemos que esas formas de planificación, desarrollo y puesta en marcha de actividades son más sensibles y adecuadas a la incorporación de contenidos y de formas de

hacer de naturaleza ética y moral. No todas las formas de organización social del aula y del trabajo individual o cooperativo que procuran generar aprendizaje en el estudiante son igualmente válidas para aprender a apreciar como valiosas condiciones como las que planteamos a modo de valores mínimos en nuestra propuesta de aprendizaje ético. Para desempeñarse competentemente, es necesario conocer, tener habilidades, actuar con iniciativa, analizar, relacionar, contrastar, evaluar, elegir, anticipar sabiendo reaccionar ante lo imprevisto, tomar decisiones, aceptar responsabilidades, innovar, etcétera (Jiménez et al. 2013).

Metodología

Es una investigación estratificada y por cuotas. La investigación es cuantitativa y el muestreo es aleatorio por etapas o conglomerados, que consiste en seleccionar primero subdivisiones de la población, y luego determinar la muestra como conglomerados elegidos. El estudio exploratorio está basado en investigación por encuesta como una medida de las opiniones (percepciones), actitudes y valores de los docentes de posgrado, mediante un instrumento de recolección en línea y presencial en cada una de las facultades de la IES.

La institución de educación superior cuenta con 14 facultades y 1 bachillerato; para efectos del estudio, se ubicaron por áreas de conocimiento: de humanidades (bellas artes, contaduría y administración, derecho, ciencias políticas y sociales, enfermería, filosofía, lenguas y letras, psicología e informática) y de ciencia aplicada (ciencias naturales, ingeniería, medicina y química).

Cabe señalar que la gestión en cada una de las facultades, corresponde a una competencia laboral de los investigadores, para aplicar los instrumentos en todos los posgrados de las 14

Liderazgo docente y su incidencia en las competencias laborales en estudiantes de posgrado.

facultades, se destaca como un logro, dado que por la dimensión de la IES era un reto para obtener los resultados de manera eficaz. De lo anterior, únicamente 11 facultades permitieron la aplicación al 100% de sus estudiantes de posgrado, no así de dos facultades.

El objetivo general es identificar cuáles son las habilidades del liderazgo de los docentes, en una institución de educación superior en México, específicamente en las facultades del área de humanidades y de ciencia aplicada, para analizar cómo incide en el desarrollo de competencias laborales.

El diseño del instrumento fue adaptado del cuestionario multifactorial sobre liderazgo docente en el aula. Éste mide habilidades de liderazgo docentes en educación superior, específicamente en estudiantes de licenciatura. El instrumento es de Villanueva, Trejo, Vargas y Barrera (2016), quienes otorgaron la autorización para adaptarlo y aplicarlo y, con ello, analizar el alcance que tiene en otro contexto educativo con características similares, pero en otro nivel de formación: posgrado.

El instrumento adaptado y desarrollado permitió la recolección de datos necesarios para la investigación mediante un cuestionario para los docentes, que consta de 11 ítems que indican afirmaciones con escala de 1 a 5 con las categorías: Totalmente en desacuerdo, En desacuerdo, Ni de acuerdo ni en desacuerdo, De acuerdo y Totalmente de acuerdo.

Para el proceso de análisis de datos se consideró el planteamiento de objetivos, las características de medición de las variables y los datos demográficos más relevantes. Para realizar el procesamiento de los datos arrojados por las encuestas, se utilizó el programa estadístico SPSS 22.0 para Windows y el Excel para gráficas.

Resultados

Finalmente, en los resultados obtenidos —en relación con el objetivo propuesto de identificar las habilidades del liderazgo de los docentes, en una institución de educación superior en México, específicamente en facultades del área de humanidades y de ciencia aplicada, que inciden en el desarrollo de competencias laborales— se encontraron datos relevantes entre la identificación del liderazgo transformacional, liderazgo transeccional y el liderazgo no identificado.

Entre las facultades de humanidades se ubican bellas artes, contaduría y administración, derecho, ciencias políticas y sociales, enfermería, filosofía, lenguas y letras, psicología e informática, y de ciencia aplicada se encuentran ciencias naturales, ingeniería, medicina y química; en donde el liderazgo transformacional se identifica porcentualmente como se observa en la tabla 16.1.

Tabla cruzada Facultad* Liderazgo transformacional rango

| Facultad | | Liderazgo transformacional rango 2.00 | Total |
|---------------------|--|---------------------------------------|--------|
| Admin. y Contaduría | Recuento | 7 | 7 |
| | % dentro de Liderazgo transformacional rango | 18.4% | 18.4% |
| Bellas Artes | Recuento | 2 | 2 |
| | % dentro de Liderazgo transformacional rango | 5.3% | 5.3% |
| Ciencias Naturales | Recuento | 1 | 1 |
| | % dentro de Liderazgo transformacional rango | 2.6% | 2.6% |
| Derecho | Recuento | 3 | 3 |
| | % dentro de Liderazgo transformacional rango | 7.9% | 7.9% |
| Filosofía | Recuento | 5 | 5 |
| | % dentro de Liderazgo transformacional rango | 13.2% | 13.2% |
| Informática | Recuento | 1 | 1 |
| | % dentro de Liderazgo transformacional rango | 2.6% | 2.6% |
| Ingeniería | Recuento | 9 | 9 |
| | % dentro de Liderazgo transformacional rango | 23.7% | 23.7% |
| Lenguas y Letras | Recuento | 1 | 1 |
| | % dentro de Liderazgo transformacional rango | 2.6% | 2.6% |
| Medicina | Recuento | 4 | 4 |
| | % dentro de Liderazgo transformacional rango | 10.5% | 10.5% |
| Psicología | Recuento | 1 | 1 |
| | % dentro de Liderazgo transformacional rango | 2.6% | 2.6% |
| Química | Recuento | 4 | 4 |
| | % dentro de Liderazgo transformacional rango | 10.5% | 10.5% |
| Total | Recuento | 38 | 38 |
| | % dentro de Liderazgo transformacional rango | 100.0% | 100.0% |

Tabla 16.1 Liderazgo transformacional identificado por facultades

Fuente: base de datos procesada en SPSS 22.0.

La facultad de ingeniería (23.7%), contaduría y administración (18.4%) y filosofía (13.2%), con mayor porcentaje identificado por los estudiantes de posgrado, que expresan que los docentes poseen un liderazgo transformacional. Mientras que psicología (2.6%), lenguas y letras (2.6%), informática (2.6%), ciencias naturales (2.6%), se ubican en menor porcentaje del mismo liderazgo.

Tabla cruzada Facultad*Liderazgo transaccional rangos

| Facultad | Admin. y Contaduría | Recuento | Liderazgo transaccional rangos 3.00 | Total |
|----------|---------------------|--|--|--------|
| | | % dentro de Liderazgo transaccional rangos | | |
| | Ciencias Naturales | Recuento | 3 | 3 |
| | | % dentro de Liderazgo transaccional rangos | 9.4% | 9.4% |
| | Filosofía | Recuento | 1 | 1 |
| | | % dentro de Liderazgo transaccional rangos | 3.1% | 3.1% |
| | Ingeniería | Recuento | 11 | 11 |
| | | % dentro de Liderazgo transaccional rangos | 34.4% | 34.4% |
| | Lenguas y Letras | Recuento | 2 | 2 |
| | | % dentro de Liderazgo transaccional rangos | 6.3% | 6.3% |
| | Medicina | Recuento | 4 | 4 |
| | | % dentro de Liderazgo transaccional rangos | 12.5% | 12.5% |
| | Química | Recuento | 3 | 3 |
| | | % dentro de Liderazgo transaccional rangos | 9.4% | 9.4% |
| Total | | Recuento | 32 | 32 |
| | | % dentro de Liderazgo transaccional rangos | 100.0% | 100.0% |

Tabla 16.2 Liderazgo transaccional identificado por facultades.

Fuente: base de datos procesada en SPSS 22.0.

En cuanto al liderazgo transaccional, únicamente en 7 de las 11 facultades que participaron en la investigación, se identificó en sus docentes este liderazgo; entre ellas, la facultad de ingeniería (34.4%), contaduría y administración (25%) y filosofía (3.1%), lenguas y letras (6.3%), ciencias naturales (9.4%), medicina (12.5%) y química (9.4%).

No obstante, algunos estudiantes de posgrado indicaron en el instrumento que sus docentes no poseen ninguno de los dos liderazgos mencionados; por ejemplo, en la facultad de ingeniería (20.9%), contaduría y administración (14.8%) y filosofía (6.1%), psicología (2.6%), lenguas y letras (9.6%), informática (4.3%), ciencias naturales (6.1%), bellas artes (4.3%), derecho (9.6%), medicina (8.75) y química (13.0%), ello se puede corroborar en la tabla 16.3.

Tabla cruzada Facultad*No liderazgo codificado rangos

| Facultad | | No liderazgo codificado rangos | |
|---------------------|--|--------------------------------|--------|
| | | 4.00 | Total |
| Admin. y Contaduría | Recuento | 17 | 17 |
| | % dentro de No liderazgo codificado rangos | 14.8% | 14.8% |
| Bellas Artes | Recuento | 5 | 5 |
| | % dentro de No liderazgo codificado rangos | 4.3% | 4.3% |
| Ciencias Naturales | Recuento | 7 | 7 |
| | % dentro de No liderazgo codificado rangos | 6.1% | 6.1% |
| Derecho | Recuento | 11 | 11 |
| | % dentro de No liderazgo codificado rangos | 9.6% | 9.6% |
| Filosofía | Recuento | 7 | 7 |
| | % dentro de No liderazgo codificado rangos | 6.1% | 6.1% |
| Informática | Recuento | 5 | 5 |
| | % dentro de No liderazgo codificado rangos | 4.3% | 4.3% |
| Ingeniería | Recuento | 24 | 24 |
| | % dentro de No liderazgo codificado rangos | 20.9% | 20.9% |
| Lenguas y Letras | Recuento | 11 | 11 |
| | % dentro de No liderazgo codificado rangos | 9.6% | 9.6% |
| Medicina | Recuento | 10 | 10 |
| | % dentro de No liderazgo codificado rangos | 8.7% | 8.7% |
| Psicología | Recuento | 3 | 3 |
| | % dentro de No liderazgo codificado rangos | 2.6% | 2.6% |
| Química | Recuento | 15 | 15 |
| | % dentro de No liderazgo codificado rangos | 13.0% | 13.0% |
| Total | Recuento | 115 | 115 |
| | % dentro de No liderazgo codificado rangos | 100.0% | 100.0% |

Tabla 16.3 Liderazgo no identificado por facultades

Fuente: base de datos procesada en SPSS 22.0

Una vez identificado el tipo de liderazgo, es necesario atender el aspecto de la percepción que tiene el estudiante de posgrado acerca de las competencias que se han desarrollado bajo el liderazgo descrito de sus docentes, con el objeto de conocer si con ellas existe una incidencia en el ámbito laboral. Para ello, en el instrumento se identifican ocho competencias de acuerdo con los perfiles ocupacionales (Conocer, 2011), entre ellas se encuentran:

1. La comunicación asertiva (rol o proceso como líder).
2. Negociación y resolución de conflictos.
3. Habilidad para tomar decisiones.
4. Conocimiento de herramientas de trabajo, procesos y uso de tecnología.
5. Sentido de responsabilidad.
6. Valores.
7. Innovación.
8. Atención al cliente/usuario.

| PREGUNTA | Más en desacuerdo que de acuerdo | % | Más de acuerdo que en desacuerdo | % | TOTAL |
|--|----------------------------------|-----|----------------------------------|-----|-------|
| Escucho con más frecuencia que hablar | 12 | 35% | 22 | 65% | 34 |
| La mayoría de las veces expreso abiertamente como me siento | 12 | 35% | 22 | 65% | 34 |
| Prefiero de las opiniones de los demás antes de exponer la mía | 9 | 26% | 13 | 38% | 22 |
| En las discusiones me gusta observar como actúan los demás participantes | 1 | 3% | 12 | 35% | 13 |
| Me siento incomodo (a) con las personas calladas y demasiado analíticas | 5 | 15% | 7 | 21% | 12 |
| Detecto frecuentemente la inconciencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás | 1 | 3% | 6 | 18% | 7 |
| En conjunto hablo más que escuchar | 2 | 6% | 4 | 12% | 6 |
| Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas | 0 | 0% | 4 | 12% | 4 |
| Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en un tema, evitando divagaciones | 1 | 3% | 3 | 9% | 4 |
| En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el (la) líder o el (la) que más participa | 0 | 0% | 3 | 9% | 3 |
| Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas | 1 | 3% | 2 | 6% | 3 |

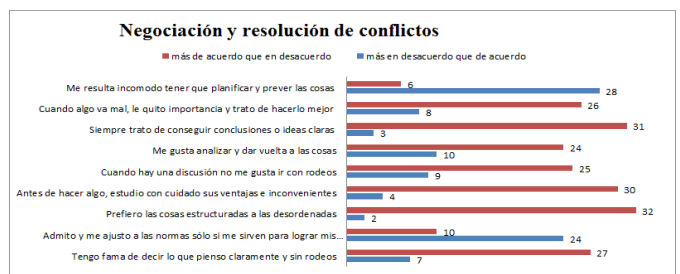
Tabla 16.4 Competencia: comunicación asertiva (rol o proceso como líder) Fuente: elaboración propia

Las respuestas se agrupan por competencias, y 100% de los estudiantes de posgrado, de 11 de 13 facultades, atendieron el instrumento de recolección de datos, obteniendo los siguientes resultados: las preguntas siguientes están relacionadas con la competencia de comunicación asertiva, en donde se indica que las empresas necesitan personas que tengan el suficiente dominio de la comunicación verbal, para generar un

intercambio de información que conduzca hacia el logro de objetivos. En donde la escucha activa y la expresión verbal fueron las competencias que los estudiantes de posgrado identificaron poseer.

| | Tengo fama de decir lo que pienso claramente y sin rodeos | Admito y me ajusto a las normas sólo si me sirven para lograr mis objetivos | Prefiero las cosas estructuradas a las desordenadas | Antes de hacer algo, estudio con cuidado sus ventajas e inconvenientes | Cuando hay una discusión me gusta ir con rodeos | Me gusta analizar y dar vuelta a las cosas | Siempre trato de conseguir conclusiones o ideas claras | Cuando algo va mal, le quito importancia y trato de hacerlo mejor | Me resulta incómodo tener que planificar y prever las cosas |
|------------------------------------|---|---|---|--|---|--|--|---|---|
| Nivel de desacuerdo que de acuerdo | 7 | 24 | 2 | 4 | 9 | 10 | 3 | 8 | 26 |
| Más de acuerdo que en desacuerdo | 27 | 10 | 32 | 30 | 23 | 24 | 31 | 26 | 6 |

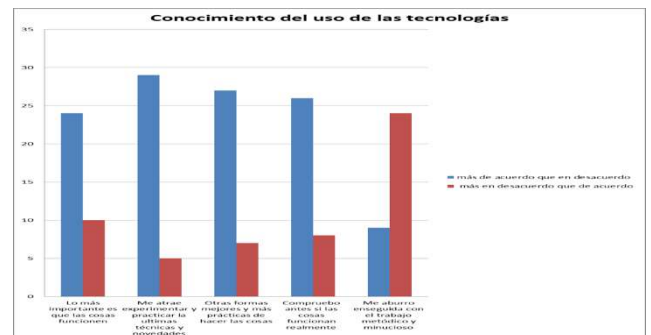
Tabla 16.5 Competencia: negociación y resolución de conflictos. Fuente: elaboración propia.



Gráfica 16.1 Competencia: comunicación asertiva (rol o proceso como líder). Fuente: elaboración propia.

| PREGUNTA | Más en desacuerdo que de acuerdo | % | Más de acuerdo que en desacuerdo | % | TOTAL |
|--|----------------------------------|-----|----------------------------------|-----|-------|
| Escucho con más frecuencia que hablar | 12 | 35% | 22 | 65% | 34 |
| La mayoría de las veces expreso abiertamente como me siento | 12 | 35% | 22 | 65% | 34 |
| Prefiero de las opiniones de los demás antes de exponer la mía | 9 | 26% | 13 | 38% | 22 |
| En las discusiones me gusta observar como actúan los demás participantes | 1 | 3% | 12 | 35% | 13 |
| Me siento incomodo (a) con las personas calladas y demasiado analíticas | 5 | 15% | 7 | 21% | 12 |
| Detecto frecuentemente la inconciencia y puntos débiles en las argumentaciones de los demás | 1 | 3% | 6 | 18% | 7 |
| En conjunto hablo más que escuchar | 2 | 6% | 4 | 12% | 6 |
| Pienso que debemos llegar pronto al grano, al meollo de los temas | 0 | 0% | 4 | 12% | 4 |
| Soy consciente de que en las discusiones ayudo a mantener a los demás centrados en un tema, evitando divagaciones | 1 | 3% | 3 | 9% | 4 |
| En los debates y discusiones prefiero desempeñar un papel secundario antes que ser el (la) líder o el (la) que más participa | 0 | 0% | 3 | 9% | 3 |
| Con frecuencia soy una de las personas que más anima las fiestas | 1 | 3% | 2 | 6% | 3 |

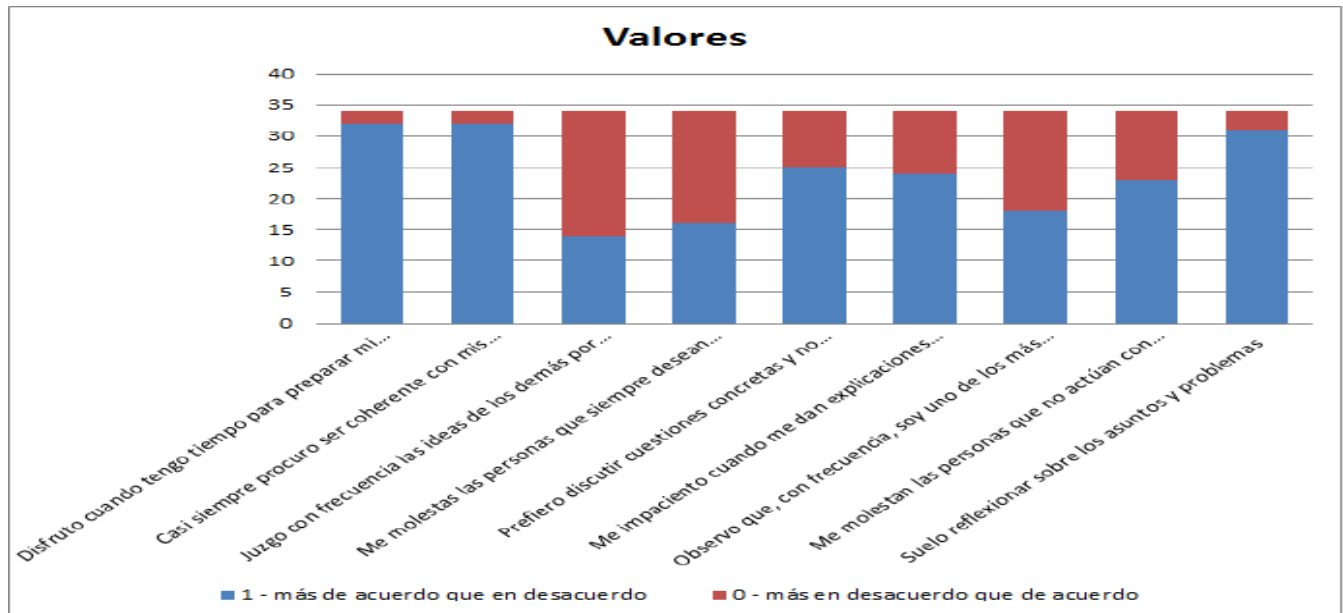
Tabla 16.6 Competencia: habilidad para tomar decisiones. Fuente: elaboración propia.



Gráfica 16.2 Conocimiento de herramientas de trabajo, procesos y uso de tecnología. Fuente: elaboración propia.

| | Muchas veces actúo sin mirar las consecuencias | Me interesa saber cuáles son los sistemas de valores de los demás y con qué criterios actúan | Procuro estar al tanto de lo que ocurre aquí y ahora | Estoy a gusto siguiendo un orden, en las comidas, en el estudio, haciendo ejercicios regularmente | Me molesta que la gente no tome en serio las cosas | Tiendo a ser perfeccionista | Me agobio si me obligan a acelerar mucho el trabajo para cumplir un plazo | Es mejor gozar del momento presente que deleitarse pensando en el pasado o en el futuro | Creo que es preciso saltarse normas muchas veces que cumplirlas | Prefiero distanciarme de los hechos y observarlos desde otras perspectivas | Hago varios borradores antes de la redacción definitiva de un trabajo | Creo que el fin justifica los medios en muchos casos | El trabajar a conciencia me llena de satisfacción y orgullo | Con tal de conseguir el objetivo que pretendo soy capaz de herir sentimientos ajenos | No me importa hacer todo lo necesario para que sea efectivo mi trabajo |
|--------------------------------------|--|--|--|---|--|-----------------------------|---|---|---|--|---|--|---|--|--|
| 1 - más de acuerdo que en desacuerdo | 4 | 26 | 31 | 29 | 27 | 26 | 18 | 23 | 7 | 27 | 28 | 8 | 32 | 5 | 16 |
| 0 - más en desacuerdo que de acuerdo | 30 | 8 | 3 | 5 | 7 | 8 | 16 | 11 | 27 | 7 | 6 | 26 | 2 | 29 | 18 |

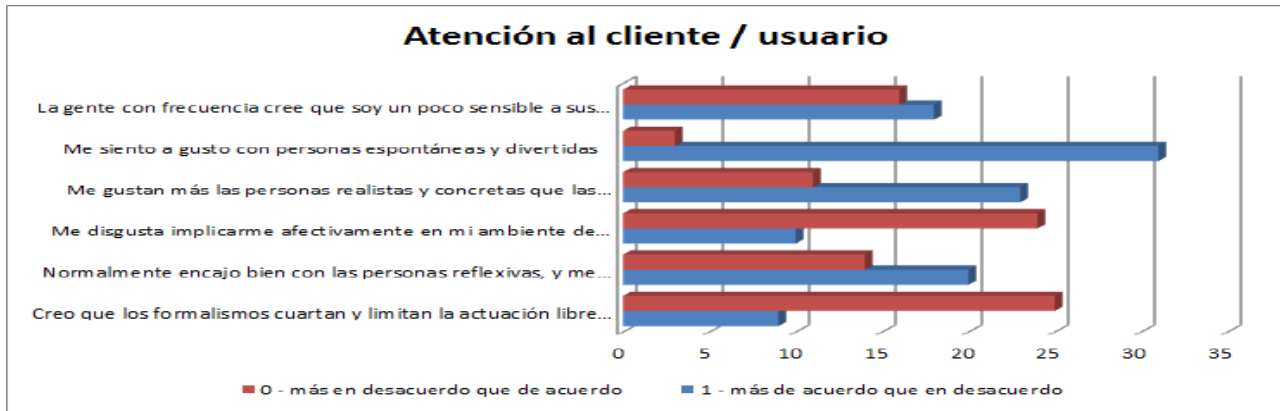
Tabla 16.7 Competencia: sentido de responsabilidad.



Gráfica 16.3 Valores Fuente: elaboración propia. Fuente: elaboración propia.

| | Cuando escucho un nueva idea enseguida comienzo a pensar cómo ponerla en práctica. | Prefiero las ideas originales y novedosas aunque no sean prácticas | Cuando poseo cualquier información, trato de implementarla bien antes de | Me motivo con el reto de hacer algo nuevo y diferente | Me cuesta ser creativo (a), romper estructuras | Aporto ideas nuevas y espontaneas en los grupos de discusiones | Me gusta buscar nuevas experiencias | Me gusta experimentar y aplicar las cosas | Rechazo ideas originales y espontaneas si no las veo prácticas | Con frecuencia miro hacia adelante para prever el futuro |
|--------------------------------------|--|--|--|---|--|--|-------------------------------------|---|--|--|
| 1 - más de acuerdo que en desacuerdo | 29 | 13 | 28 | 33 | 15 | 29 | 32 | 30 | 11 | 31 |
| 0 - más en desacuerdo que de acuerdo | 5 | 21 | 0 | 1 | 19 | 5 | 2 | 4 | 23 | 3 |

Tabla 16.8 Competencia: innovación Fuente: elaboración propia.



Gráfica 16.4 Atención al cliente/usuario

Fuente: elaboración propia.

Discusión

De acuerdo con Gómez (2005), las diferentes definiciones de competencias entrañan atributos para el desempeño de los individuos en situaciones concretas. Por ejemplo, en el caso de los estudiantes en administración y gerencia deberían medirse identificando la aptitud de conocimientos para estar bien informado, astucia para tener entendimiento claro, razonamiento para encontrar alternativas, organización para trabajar productivamente, enfoque en conseguir resultados, liderazgo, valores como trabajo en equipo y empatía. En el presente estudio donde la comunicación asertiva, negociación y resolución de conflictos; habilidad para tomar decisiones; conocimiento de herramientas de trabajo, procesos y uso de tecnología; sentido de responsabilidad; valores; innovación y atención al cliente/usuario se consideran como las principales competencias. Lo que se podría identificar con las propuestas por Gómez.

En el estudio de Ramírez y Sgambatti (2008) se estudiaron los tipos de liderazgo antes mencionados de 300 trabajadores profesionales estudiantes de posgrado, los resultados sugieren que el estilo de liderazgo prevalente es el

transformacional, lo que comparativamente con el presente estudio es coincidente en docentes que imparten asignaturas en posgrado de administración con sólo 18.4%; sin embargo, el prevalente es el liderazgo transaccional con 25 por ciento. Es interesante que Ramírez y Sgambatti hacen una evidencia por género en cuanto a los dos liderazgos que sería interesante desarrollar posteriormente con los datos recabados.

En cuanto al trabajo de Álvarez, Torres y Chaparro (2016), que parte de una investigación cuantitativa, descriptiva y transversal, se puede observar si el liderazgo docente es aplicado en el aula, mediante una muestra de 387 docentes, siendo el resultado que el liderazgo no es practicado en las instituciones estudiadas. En coincidencia, aunque con un menor porcentaje en el presente estudio, se observó que algunos estudiantes de posgrado indicaron en el instrumento que sus docentes no poseen ninguno de los dos liderazgos mencionados; por ejemplo, en la facultad de ingeniería (20.9%), contaduría y administración (14.8%) y filosofía (6.1%), psicología (2.6%), lenguas y letras

(9.6%), informática (4.3%), ciencias naturales (6.1%), bellas artes (4.3%), derecho (9.6%), medicina (8.75) y química (13.0%).

Conclusiones

La investigación involucró dos variables que comprende la identificación de dos liderazgos asumidos por los docentes de nivel posgrado que poseen, dadas las cualidades, experiencia y conocimiento; el liderazgo transaccional y el transformacional. El liderazgo transaccional va de acuerdo con los modelos tradicionales de cambio planificado, planean y generan estrategias para cumplir con los procesos para llegar a resultados. Se enfoca en motivar a los miembros de la institución por medio de una relación mediada por la posición que se tiene como docente.

En el liderazgo transformacional se articula una visión e inspiran a sus seguidores. Poseen la capacidad de motivar, moldear la cultura institucional y crean un ambiente favorable al cambio institucional y al entorno.

Alguno de los estilos de liderazgo se identifica, y además tiene un impacto en el desarrollo de competencias laborales en estudiantes de posgrado.

Referencias

- Álvarez, J., Torres, A., & Chaparro, E. (2016). Diagnóstico del liderazgo educativo en las instituciones de educación superior del Valle de Toluca. *Revista de Investigación*, 34(1), 51-68.
- Andrade, R. (2009). Currículum del bachillerato universitario por competencias. México: Universidad de Guadalajara, Doctorado en Educación, Coloquio de Investigación.

Liderazgo docente y su incidencia en las competencias laborales en estudiantes de posgrado.

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (2017). *Instituciones de Educación Superior*. Recuperado de <http://www.anui.es.mx/anui.es/instituciones-de-educacion-superior/>.
- Bunk. (s. f.). La transmisión de las competencias en la formación y perfeccionamiento profesionales de la RFA. *Revista Europea. Formación Profesional*.
- Conocer (2011). Perfiles ocupacionales y competencias de las personas. México: SEP. Recuperado de <https://conocer.gob.mx/wp-content/uploads/2017/05/MonografiasPerfilesOcupacionalesTotales.pdf>.
- Contreras, F., & Barbosa, D. (2013). Del liderazgo transaccional al liderazgo transformacional: implicaciones par el cambio organizacional. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 39. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1942/194227509013.pdf>.
- Cortés, M., & Elkin, A. (2007). El nuevo rol del docente universitario. *Revista CES Medicina Veterinaria y Zootecnia*, 2(2), 89-99. Universidad CES Medellín, Colombia.
- De Armas, R., & Espí, N. (2004). *El sistema de educación superior de la República de Cuba*. Recuperado de http://tuning.unideusto.org/tuningal/images/stories/presentaciones/cuba_doc.pdf.
- Ganga, González y Smith (s.f.). La formación por competencias en la educación superior: alcances y limitaciones desde referentes de México, España y Chile, Cap. 2. Enfoque por competencias en la Educación Superior: algunos

- fundamentos teóricos y empíricos. Disponible en <http://eprints.uanl.mx/9784/1/libro%20Formaci%C3%B3n%20Competencias.pdf>
- Ghenadenik, M. (2016). El rol del docente en la universidad. En *Reflexión Académica en Diseño & Comunicación*, p. 43. Editorial Facultad de Diseño y Comunicación-Universidad de Palermo. Recuperado de https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/636_libro.pdf.
- Gómez, I. (2005). Competencias profesionales: una propuesta de evaluación para las facultades de ciencias administrativas. *Revista en línea Pedagogía Universitaria*, 8. Recuperado de <file:///C:/Users/Cintya%20pe%C3%B1a/Downloads/Dialnet-CompetenciasProfesionales-2040750.pdf>.
- Hernández, F. (2016). Las instituciones de educación superior en México: origen y evolución. *Revista de Educación y Cultura*.
- Hueso, A. (2012). Metodología y técnicas cuantitativas de investigación. *Cuadernos Docentes en Procesos de Desarrollo*. Editorial Universitat Politècnica de Valencia. Recuperado de https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/17004/Metodolog%C3%ADa%20y%20t%C3%A9cnicas%20cuantitativas%20de%20investigaci%C3%B3n_6060.pdf?sequence.
- Jiménez Galán, Yasmín Ivette, Hernández Jaime, Josefina, & González, Marko Alfonso. (2013). Competencias profesionales en la educación superior: justificación, evaluación y análisis. *Innovación educativa* (México, DF), 13(61), 45-65. Recuperado en 22 de septiembre de 2019, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732013000100004&lng=es&tlng=es.
- Leithwood (1994). Liderazgo para la reestructuración de las escuelas. *Revista de Educación*.
- Marrero, O. (2017). *El proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias. Una visión desde el enfoque sistémico*, 6(4). ISSN-e: 2306-918 X |RNPS-e: 2318. Recuperado de <http://www.congresouniversidad.cu/revista/index.php/congresouniversidad/index>.
- Martínez Martín Miquel (2002). La Universidad como espacio de aprendizaje ético. *Revista Ibero Americana de Educación OEI*. Número 29. Pp. 17-43
- Ministerio de Educación de Colombia (2010). *Instituciones de educación superior*. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-231240.html>.
- Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba (2108). *Instituciones*. Recuperado de <http://www.mes.gob.cu/es/instituciones>.
- Nieva, J. A., & Martínez, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(4). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202016000400002.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) (2009). *FALTA INFO*.

Quiroz, Elena, Competencias profesionales y calidad en la educación superior, Rencuentro. Análisis de Problemas Universitarios [en línea], 2007, (50), 93-99 [fecha de consulta 22 de septiembre de 2019]. ISSN:0188168X. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oaid=3400512>

Ramírez, & Sgambatti. (2008). *Liderazgo transformacional y transaccional en estudiantes de posgrados en gerencia del área metropolitana de caracas*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=465545879008>.

Salazar, M. A. (2006). El liderazgo transformacional ¿modelo para organizaciones educativas que aprenden?. *UNIrevista*, 1(3). ISSN: 1809-4651.

Secretaría de Educación Pública (SEP) (2014). Las instituciones de educación superior en México. Recuperado de <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/las-instituciones-de-educacion-superior-en-mexico?state=published>.

Tedesco, J. C. (1999) Educación y sociedad del conocimiento y de la información. En: Memorias del Encuentro Internacional de Educación Media. Bogotá: Secretaría de Educación de Bogotá.

Vargas, Maritza, Jaraba, Bruno, Romero, Lidia (2015). Competencias laborales y la formación Universitaria. *Revista desde el Caribe* # 16, pp. 64-91. Barranquilla, Colombia.

Villanueva, Trejo, Vargas y Barrera (2016). Evaluación de la Competencia de Liderazgo Docente en el aula: orientada

a la mejora de la enseñanza. consultado en http://www.dcb.unam.mx/Eventos/Foro4/Memorias/Ponencia_07.pdf