

Gestión en Educación Superior: Funciones, capacidades y necesidades directivas

Alejandro Vilella Díaz^{1*}

Resumen

Se presentan los resultados de un estudio sobre directivos universitarios en el que se indaga respecto de sus funciones, capacidades para ejecutarlas y las necesidades formativas asociadas a dicho ejercicio.

Las principales conclusiones dan cuenta de la necesidad de distinguir entre tipo de cargo o nivel jerárquico en la organización, tanto para valorar la importancia de ciertas funciones, como para desarrollar programas orientados a eliminar brechas en el adecuado ejercicio directivo. Asimismo se logra identificar el tipo de competencia directiva según funciones y la distinción de estilos de gestión conforme cargo. Lo anterior permite proponer un modelo del accionar directivo y con ello dar un paso en la comprensión de la gestión así como en la intervención para su mejora.

Palabras clave: Educación Superior, Gestión en Educación Superior, Directivos Universitarios.

Management in Higher Education: managerial functions, capacities and needs

Abstract

The results of a study on university directors, investigating their functions, capacity to perform those functions, and formative needs associated to this performance, are presented in the present article.

The main conclusions account for the need of distinguishing between the types of position or hierarchical level within the organization, both to raise the importance of certain functions and to develop formative programs aimed at bridging the gaps found in the appropriate managerial performance. The type of managerial competence according to the functions, and the distinction of management styles according to the position are also identified. This allows to propose a model that outlines the managerial performance, and thus to move forward to a better understanding of management as well as to enhance the actions aiming at improving management.

Key words

Higher Education, Management in Higher Education, University Executives.

¹ Docente Universidad Ucinf. Contacto: avilella@ucinf.cl

Presentación

El tema de la gestión en educación no es nuevo y ha generado amplio debate y propuestas, sin embargo, la gestión en educación superior es una materia de estudio más tardía y representa un área de aristas particulares. Si bien, los contextos determinan el tipo de sistema educativo superior, y por ende el rol del académico en materia de gestión, por lo general el profesor universitario se prepara para tareas de docencia e investigación, sin embargo, no tiene por norma una preparación para las actividades de gestión, las cuales tarde o temprano constituyen una función en su vida académica.

Llegado el momento el docente universitario ocupará un cargo de jefatura de área, coordinador académico, director de carrera, jefe de departamento, decano, otro, y deberá, en la medida de lo posible, realizar una gestión de calidad que signifique un progreso para el equipo que dirige o administra. Sin embargo, dicha gestión de calidad no está dada por añadidura dentro de su formación y puede, por lo tanto, representar un objetivo esquivo para el docente.

Particular significación tiene este problema en la actualidad en Chile, dadas las múltiples exigencias que la sociedad impone a las universidades. En los últimos 30 años el sistema universitario chileno ha cambiado profundamente con una importante masificación de la oferta, explicada principalmente por la proliferación de universidades privadas, que en la actualidad tienen más del 50% de la matrícula total del sistema, así, esta etapa marcada por la expansión llega a un punto crítico que implica, hoy en día,

mejoras tendientes a asegurar la calidad de la oferta. Con todo, se ha hecho cada vez más prioritario el perfeccionamiento del sistema universitario, con nuevas normativas, implementación de agencias de acreditación, desarrollo de nuevas metodologías pedagógicas y desafíos como la investigación aplicada e internacionalización de las universidades; todas apuestas que implican una fuerte responsabilidad a quienes desarrollan las tareas de dirección en dichos centros educativos.

Es entonces materia del presente estudio conocer cuáles son las tareas y funciones que hoy debe desempeñar el directivo universitario, y cuáles son sus necesidades formativas para el desarrollo de una dirección de calidad.

Marco conceptual

La globalización estaría afectando la dirección de los problemas en la educación superior, así, casi con independencia del contexto local, la convergencia produce respuestas comunes a desafíos similares. Esta situación, planteada por Brunner et al. (2005), daría cuenta de transformaciones más o menos homogéneas, entre las que los autores destacan: creciente masificación del sistema; búsqueda de calidad de los servicios; diversificación y racionalización de las fuentes de financiamiento; culturas centradas en la innovación y emprendimiento.

Estos cambios tratarían de dar respuesta a presiones como la competitividad, integración a los mercados globales y diversificación tanto de la oferta como de los provee-

dores. A este desarrollo se le exige, además, una pertinencia y relevancia capaz de ser demostrada ante agentes acreditadores que garanticen a los actores del sistema la transparencia y calidad. Finalmente, apunta Brunner et al. (2005), se hace necesario un cambio en las instituciones para desarrollar sistemas de organización eficientes, especializados, complejos y capaces de lidiar con nuevos y más demandantes sistemas de costos y financiamiento.

Con todo, las instituciones de educación superior deben cambiar, ya no producto de la inercia o el azar, sino directamente del rol que juegan aquellos que desempeñan la función de dirección en la organización.

Las universidades, como cualquier institución, tienen una estructura para el desarrollo de sus funciones, sin embargo, dicha organización presentaría ciertas particularidades asociadas a lo que Mintzberg (1991) llamó *Burocracia Profesional*. Este tipo de estructura se caracteriza por estar centrado en el núcleo de operaciones, es decir, existe una alta normalización de habilidades, la organización contrata a especialistas debidamente preparados para su núcleo y les otorga autonomía y un importante control sobre su propio trabajo. Sin embargo, esta aparente ventaja de la estructura profesional en materia de control y jerarquías, pueden constituir a la vez uno de los principales escollos para el desarrollo de la organización, la burocracia profesional deviene en lo que Thompson y Strickland (2001) han llamado un crecimiento vegetativo de la organización, esto es, un *statu-quo* en el que no se produce desarrollo, sino simplemente una reacción tardía a las demandas externas.

Francesc Solé (2004), por su parte, señala que las universidades han pasado al menos por tres tipos de estructura organizacional en los últimos tiempos, a saber, universidad vertical, esto es, teniendo como unidad funcional la cátedra, función la docencia y una organización única de carrera-facultad; un segundo tipo sería el de universidad matricial, es decir, la unidad funcional es el departamento, con cierta profesionalización en la gestión y una estructura de cierta transversalidad departamental. Finalmente existiría la universidad convencional moderna, la que incorpora el desarrollo estratégico al gobierno, genera múltiples unidades funcionales, conviven diferentes estructuras organizacionales y se desarrolla la tecno estructura.

Si bien, desde hace un par de décadas la universidad se encontraría instalada en una estructura convencional moderna (con más o menos énfasis según el tipo de institución), cada vez las presiones del entorno son mayores: mejora de la calidad de servicios, estancamiento o disminución de los aportes públicos, estabilización del número de estudiantes, internacionalización de los programas, transformación del mercado laboral; en fin, imposiciones de un impacto enorme en la organización universitaria.

Todas las presiones apuntan a la necesidad de un nuevo cambio en la estructura y organización de las universidades (Enders, 2004; Roadhes y Sporn, 2002). Ahora bien, cuál es dicha estructura y cuál será la organización de la universidad del futuro es algo que aún se encuentra en debate y varía según el autor y el foco de análisis.

Sea como sea, es innegable que el gobierno

universitario se encuentra bajo un apremio importante para desarrollar eficiencia e innovación en la organización. El directivo universitario, no sólo del ápice mayor (rectoría, vicerrectorías, gerencias, direcciones), sino también el de las unidades (facultades, carreras, departamentos y áreas), requiere una capacidad de abordaje estratégico para que cada unidad o equipo se constituya en sí misma una organización productiva que integra el sistema institucional.

Frans Van Vught (2000), ex rector de la University of Twente, señala que las universidades innovadoras deben repensar y redefinir sus roles y una cuestión crucial en este cambio es el análisis de sus formas de administración y gestión. Van Vught plantea que si bien las universidades no son firmas empresariales, ellas deben considerar la modernización de la gestión en términos de hacer frente a las fuerzas de entorno. Esto implicará a la dirección institucional un estilo extravertido, es decir, una administración con ventanas hacia el mundo exterior que le permita enfrentar y aprovechar las oportunidades.

El anterior aspecto, denominado por Van Vught como *Dimensión Externa de la Administración*, implica una estrategia de autorregulación en la que los diferentes componentes y niveles de la universidad estén capacitados para accionar y reaccionar ante los cambios ambientales. Existe, sin embargo, una *Dimensión Interna de la Administración*, y que da cuenta de lo que Burton Clark (1998; 2003) ha llamado *Integrate Entrepreneurial Culture*, haciendo referencia a la conducta emprendedora como trabajo básico de toda la universidad.

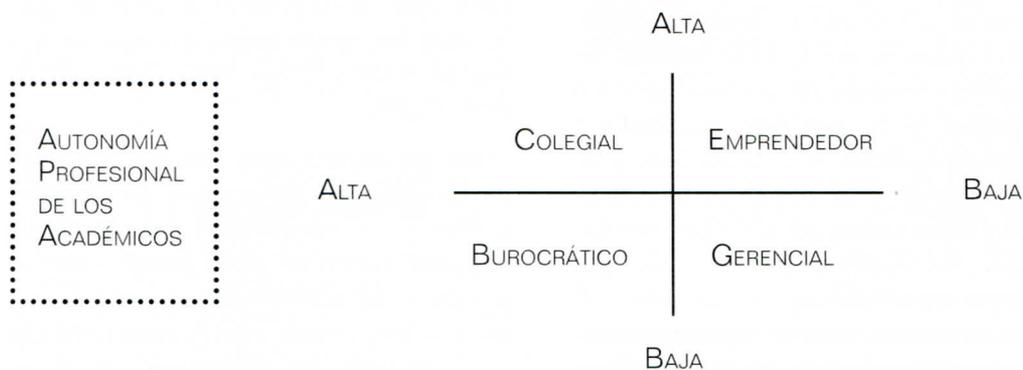
Coincidente con los planteamientos anteriores, Barbara Sporn (2001) señala, a partir del estudio de seis universidades estadounidenses y europeas, lo que sería la construcción de *Universidades Adaptativas*, es decir instituciones que incrementan la eficiencia y efectividad de la estructura y los procesos de organización académica. Serán adaptativas aquellas universidades cuyas estructuras de gobierno, administración y liderazgo logren confrontar el cambiante contexto y respondan con flexibilidad.

La propuesta de adaptación de Sporn obliga al desarrollo de una cultura institucional de innovación (*entrepreneurial*), orientada a la transparencia pública (*accountability*) y de desarrollo y beneficios de los diferentes agentes involucrados en su quehacer (*stakeholders*).

En este escenario existen diferentes propuestas para concebir la organización de las universidades, ya en 1999 Farnham distinguía cuatro modelos de gestión universitaria, según la forma como se combinan la autonomía profesional de los académicos y su participación en el gobierno institucional.

De acuerdo a Brunner y Uribe (2007), y siguiendo el modelo de Farnham, durante los últimos años se estaría produciendo un desplazamiento desde los modelos colegial y burocrático hacia los modelos gerencial y emprendedor. Sería clave en este movimiento la adopción, por parte de las instituciones, de formas de gestión tomados de la administración empresarial, con el fin de diversificar ingresos, disminuir costos, aumentar la eficiencia y reforzar la dirección.

GRAFICO 1: PARTICIPACIÓN DE LOS ACADÉMICOS EN LA GESTIÓN INSTITUCIONAL



Fuente: Farnham (1999).

En medio de estos cambios y desplazamientos, los roles y funciones del directivo se ven afectadas. Según José María Sallán, "dirigir una institución de educación superior, sea cual sea su naturaleza, supone desempeñar una serie de roles y disponer de unas cualidades que, si bien también son necesarias en cualquier organización, cobran especial relevancia cuando debe dirigirse una organización profesional" (2001:427).

Recientemente algunas iniciativas como el Instituto de Gestión y Liderazgo Universitario (IGLU) dependiente de la Organización Universitaria Interamericana (OUI), han hecho planteamientos respecto de las que deberían ser características dominantes de los actuales directivos universitarios: Competencia administrativa real, pensamiento estratégico, creatividad (sentido de innovación), liderazgo y ética fuerte¹.

Coincidente con lo anterior, Askling y Stensaker (2002) señalan que es posible hablar, con independencia del modelo de universidad, de la necesidad de un fuerte liderazgo institucional, en el sentido "que las instituciones de educación superior no pueden permitirse el tradicional liderazgo colegial y de procesos académicos (el modelo *primus inter pares*)" (2002:215).

En una arista similar, Brennan y Austin (2003) plantean que el mayor proceso de cambio que se puede dar en la institución universitaria es el que está orientado a una administración-dirección de calidad, entendida ésta como la institucionalización de la dirección y como propósito de la organización. De hecho, según los autores, no existirían cargos de administración capaces de satisfacer todas las funciones necesarias de la universidad y los jefes de carrera, departamentos o decanos asumen tareas como parte de su rol, pero no necesaria-

¹ Disponible en línea en: <http://www.oui-iohe.org/iglu/>

mente como competencia.

Con todo, el directivo (independiente del nivel o jerarquía del mismo) se encontraría inmerso en un círculo de metas y objetivos que guían su conducta y, además, en un análisis constante de la convergencia o divergencia de las funciones asociadas al proceso de dirección. Así, las acciones y tareas pueden implicar diferentes funciones, estilos y capacidades por parte del director. Más aún, los niveles de dirección, los tipos de diseño organizacional, las variables culturales, el entorno interno y externo, son todos elementos que determinarán el actuar directivo, complejizando el análisis y, principalmente, dificultando la identificación del directivo eficaz y eficiente.

En esta complejidad las funciones asociadas a la dirección pueden ser normativas y prescriptivas. Si nos atenemos a las funciones que describen los estatutos y reglamentos universitarios (tanto de universidades públicas como privadas), nos encontramos con cuestiones como dirección, gestión, supervisión, administración, control. A su vez, dependiendo de los autores, las funciones propias de la gestión organizacional en educación devienen en: coordinación, control, gestión, representación, pedagógicas, de difusión, de gobierno, innovación, estratégicas, otras (Askling y Stensaker, 2002; Enders, 2004; Gornitzka y Larsen, 2004; Kekäle, 2003; Larsen, 2001; Sallán, 2001). Otra importante función reiterada en la literatura es la de liderazgo (Askling y Stensaker, 2002; Dearlove, 1998; Hoff, 1999; Middlehurst, 1999).

En el área de las competencias o capacidades necesarias para el desempeño, en-

contramos aquellos atributos del directivo que pueden facilitar o dificultar el ejercicio. Así, por ejemplo, el liderazgo como función, tiene asociado una serie de atributos personales que varían según sea el autor que aborda el tema (Clark, 2003; Hanna, 2003; Hoff, 1999).

Todas las mencionadas tareas y funciones se conjugan en un proceso de dirección conforme las necesidades institucionales. El cumplimiento de dicho proceso implica por parte del académico que ejerce el cargo directivo, poseer ciertas características o capacidades de desempeño, es decir, suponemos que para realizar el trabajo se necesita un atributo, una capacidad, un conocimiento o una formación en caso de que dichas características no estén presentes.

Identificar el marco de acción del proceso directivo y detectar la necesidad formativa de los directivos en ejercicio y de los académicos potenciales para asumir dicho proceso sería uno de los primeros pasos para cambiar la cultura de gestión universitaria. Precisamente este interés es el que fundamenta el presente estudio y sentó las bases para someter a una investigación en terreno, con directivos en ejercicio, las variables que la literatura destaca y, además, las preguntas derivadas de la gestión universitaria.

Método

Para alcanzar los dos grandes objetivos del estudio, esto es, identificar el proceso directivo universitario y detectar las necesidades formativas, se confeccionó un instrumento de medición al que se nombró Cues-

tionario de Actuación Directiva (CAD).

Una primera validación del instrumento se realizó a través de jueces expertos a los cuales se les pidió su opinión respecto de las variables contenidas en el cuestionario y también de las características metodológicas de éste.

Posteriormente se realizó una validación a través de una aplicación piloto del instrumento a una muestra de directivos universitarios. En dicho piloto, realizado en 2005, se utilizó una muestra de 12 directivos universitarios españoles de diferentes comunidades autónomas. A este respecto es importante señalar que el estudio piloto se realizó en España para posteriormente ser aplicado en Chile e indagar aquellos aspectos del accionar directivo que fuesen transversales a la tarea y no necesariamente circunscritos a un contexto específico.

A lo largo del análisis piloto se utilizó un intervalo de confianza al 90% o una probabilidad de error máximo de ,10 ($\alpha=0,10$). Dado el tamaño muestral y el carácter piloto, se estimó que arriesgar un error tipo

II (error β) conduciría a restringir o eliminar variables que pueden ser importantes en futuras aplicaciones. Luego de los ajustes necesarios al instrumento, el CAD quedó definitivo, además de la identificación sociodemográfica (12 ítems) y necesidades formativas (18 ítems), en cuatro dimensiones de la dirección universitaria, a saber: tareas y funciones directivas (24 ítems), capacidades directivas (20 ítems), dificultades en el ejercicio directivo (9 ítems) y, estilos directivos (14 ítems).

Posteriormente se procedió a su aplicación en Chile a una muestra de 41 directivos de una universidad privada² de Santiago en el año 2007.

Al igual que en el análisis inicial, los resultados se cotejaron con técnicas estadísticas tanto paramétricas como no paramétricas (conforme el tipo de escala de medición), sin embargo, en esta última aplicación se extendió el intervalo de confianza al 95% ($\alpha=0,05$). Ha complementado la interpretación de los resultados el análisis cualitativo de entrevistas en profundidad a un grupo de ocho expertos (nacionales y extranjeros).

² Universidad de tamaño medio (alrededor de 10 mil alumnos), acreditada.

⁽³⁾ Al momento de la medición el cargo Secretario Académico resultaba equivalente al de Director Académico y, en algunas facultades, al de Secretario de Estudios.

Resultados

La muestra ($N=41$) conforme la descripción demográfica es la siguiente:

TABLA 1: CARGO Y GÉNERO DE LA MUESTRA

Cargo	Género		Total general
	Masculino	Femenino	
Directivo Superior	3		3
Director de Carrera o Escuela	4	5	9
Secretario o Director Académico ⁽³⁾	6	8	14
Coordinador de Área o Jefe de Departamento	11	4	15
Total general	24	17	41

Área Disciplinaria	Jornada			Total general
	Completa	Media	Parcial	
Administración	9	1	1	11
Arte-Arquitectura	3	4		7
Ciencias básicas y tecnologías	6	1		7
Ciencias sociales y humanidades	6	3	1	10
Derecho	4	1	1	6
Total general	28	10	3	41

Además, la muestra presentó una edad media de 44 años ($DE=10,23$), la experiencia en cargos directivos es de 7,43 años ($DE=5,73$) y el porcentaje de su jornada dedicada a temas de gestión es de 51,78% ($DE=22,81$).

El análisis de las diferentes dimensiones se realizó, en primer lugar, describiendo la media y desviación de cada una de las variables puntuadas en una escala de 1 a 10,

para establecer su significancia se utilizó la Prueba T (*valor de prueba*=6). El análisis comparativo de medias contrastando variables independientes se realizó mediante la prueba de Kruskal-Wallis. La opción por la estadística no paramétrica en este análisis dice relación con el N total y el correspondiente n de los grupos de comparación y, si bien en el análisis de normalidad de las variables sobre el 50% podría ser sometida a un ANOVA, la opción fue desestimada

para realizar un único análisis y postergar a futuros estudios con muestras mayores la opción paramétrica.

Con la finalidad de investigar la estructura de las dimensiones se realizó el análisis factorial. Las medidas de adecuación de la muestra de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) arrojaron índices desde 0,647 a 0,855; asimismo el test de esfericidad de Bartlett resultó significativo ($p > 99\%$) lo que indica la posibilidad de extracción de más de un factor en las diferentes dimensiones.

A continuación se presentan los resultados desagregados por dimensiones del instrumento.

Funciones:

Las 24 funciones asociadas al ejercicio de la gestión universitaria fueron evaluadas con puntuaciones medias sobre seis, esta situación, que no sorprende dado el piloto realizado y depuración del instrumento, refleja la diversidad de funciones y tareas asociadas al ejercicio universitario y la relevancia de cada una de ellas. Cabe mencionar, asimismo, que salvo la función "Supervisar al personal administrativo de la unidad" todas resultan significativas ($p > 95\%$).

Las funciones que concitan la mayor importancia, para estos efectos aquellas por sobre una desviación estándar del promedio ($DE=0,78$; $\bar{X}=8,25$), son:

TABLA 2: FUNCIONES DIRECTIVAS DE MAYOR IMPORTANCIA

Funciones Directivas	N	Media	DE
Desarrollar plan estratégico para la unidad	39	9,67	0,662
Procurar integración del equipo	41	9,24	1,067
Mejorar la calidad del estudiante	41	9,17	1,447
Implementar objetivos estratégicos de la Universidad	40	9,05	1,339

A su vez, utilizando el mismo criterio de desviación, las menos importantes serían:

Funciones Directivas	N	Media	DE
Buscar financiamiento	41	7,24	2,478
Elaborar y administrar presupuestos	41	7,22	2,319
Supervisar al personal administrativo	41	6,22	2,185

No sorprende que en lo alto de la valoración se encuentren las funciones asociadas a tareas estratégicas (tanto de la unidad particular como de la institución), además de tópicos que vienen a ser "lugar común" en gestión universitaria. Sí resulta interesante que ciertas funciones financieras-administrativas se encuentren hacia el final de la valoración por parte de los directivos. Ciertamente este punto podrá variar de una institución a otra⁴, sin embargo, sea cual sea el tipo de organización (con presupuestos más o menos centralizados) existe una tendencia en el sistema a la gestión eficiente de los recursos financieros de la institución por parte de cada uno de los actores y, ciertamente, de los encargados de centros de costo. Dicho esto, la valoración de importancia, podría estar explicada por otras variables (interés, capacidad u otra) que escapan al presente estudio, pero podrían ser materia de indagación en nuevas aplicaciones.

Precisamente para aislar variables que pueden influir en la valoración de las funciones directivas, se sometió la dimensión a la prueba de Kruskal-Wallis conforme tres factores, a saber, género, área de conocimiento y cargo. El Chi cuadrado relativo al área de conocimiento al que pertenecía el director no presentó desviaciones significativas inter-grupales; algo similar en lo que respecta al género, salvo en la variable "Dirigir procesos de mejora continua" en el que las mujeres presentan una valoración significativamente mayor a los hombres ($X^2 = 6,830$; $p > 95\%$), y la variable "Desarrollar

sistemas de autoevaluación" donde también se presenta una valoración mayor que los hombres ($X^2 = 7,488$; $p > 95\%$). Nótese que ambas dicen relación con los aspectos relativos a los actuales procesos de acreditación.

En cuanto a las diferencias entre grupos de cargo, 13 de las 24 variables presentan una significancia mayor al 95% ($\alpha = 0.05$) lo que da cuenta que existe un grupo de funciones que tienen una importancia distinta según sea el cargo que se desempeña en la institución. A continuación se presenta un cuadro comparativo de diferencias intergrupales en las variables significativas:

Tal como se puede apreciar en la tabla, destaca el cargo de Secretario Académico en el que se presenta el mayor número de desviaciones significativas respecto de la valoración superior a la media en las variables y, a su vez, el cargo de Coordinador de Área o Jefe de Departamento en el que se presenta mayor cantidad de desviaciones bajo la media del grupo de variables.

Con todo, si bien la importancia asignada irá en función de las atribuciones y deberes que cada organización asigne a sus diferentes cargos, se destaca de este primer análisis que el rol que el directivo adscriba dentro de la institución determinará, en parte, el tipo de función a la que asigne importancia y, por ende, relativiza la transversalidad de las funciones directivas.

Con el fin de reducir los datos y conocer los componentes a la base de la dimensión de funciones y tareas, esto con miras a generar un modelo de la dirección universitaria, se sometieron las variables a un análisis

4 A modo de ejemplo se puede señalar que la aplicación piloto mostró diferencias en estos aspectos en directivos según la comunidad autónoma y universidad de pertenencia.

TABLA 3: FUNCIONES SEGÚN GRUPO DE CARGO

Variable	Cargo			
	Directivo Superior	Director Carrera	Secretario Académico	Coordinador de Área
Desarrollar plan estratégico para la unidad o equipo.			>	
Atender problemas puntuales o específicos del equipo o unidad.		<	>	
Controlar y supervisar las tareas de la unidad o equipo.				<
Realizar una inversión eficiente de recursos.	>		>	
Negociar entre diferentes grupos internos.				<
Manejar las crisis y amenazas derivadas del entorno.				<
Procurar la cooperación entre unidades (internas y externas a la Universidad).			>	
Cumplir con las disposiciones de reglamentos y estatutos.			>	
Implementar los diferentes procesos de acreditación.				<
Analizar y utilizar la información institucional (datos, estadísticas, etc.)	>			
Coordinar las actividades académicas.				<
Elaborar y administrar los presupuestos.	>	>		
Supervisar las tareas del personal administrativo.			>	

>: Se refiere a una atribución de importancia mayor ($p > 95\%$) que los restantes cargos

<: Se refiere a una atribución de importancia menor ($p > 95\%$) que los restantes cargos

factorial que, en su conjunto, logra explicar el 78,013% de la varianza. El resultado se presenta en la siguiente tabla: (ver tabla 5).

Tal como se aprecia, en la dimensión existirían seis componentes que (en un primer análisis) podríamos clasificar en: gestión u operación, administración, liderazgo, función institucional, función de desarrollo y función académica. Obviamente, si aislamos la variable cargo, es posible encontrar rotaciones con diferentes niveles de varianza explicada (entre 90% y 95%), delimitando con ello los componentes según el nivel jerárquico o rol directivo, sin embargo, las

áreas son similares entre grupos y, en el carácter exploratorio del estudio, la presentación agregada permite conocer los tópicos relevantes de la función directiva.

Competencias:

La totalidad de las competencias o capacidades directivas en estudio (20) resultaron significativas ($p > 95\%$) en la prueba T. Cabe consignar que es esperable un sesgo positivo dado que la dimensión indaga en el nivel de preparación que el directivo cree poseer frente a la competencia. Así todo, las má-

TABLA 4: COMPETENCIAS DIRECTIVAS CON MAYOR PREPARACIÓN

Competencias Directivas	N	Media	DE
Habilidad para generar confianza en las personas	41	8,93	1,273
Capacidad para atender a múltiples tareas	41	8,90	1,158

A su vez aquellas en las que presentarían menor preparación:

Competencias Directivas	N	Media	DE
Conocimiento en tendencias internacionales (en docencia e investigación)	41	7,71	2,052
Competencia en la dirección de personal	40	7,65	1,777
Capacidad para delegar responsabilidades	41	7,37	1,577

TABLA 5: ANÁLISIS FACTORIAL DE LAS FUNCIONES DIRECTIVAS

Función	Componente					
	1	2	3	4	5	6
Atender problemas puntuales	,842					
Procurar integración del equipo	,746					
Dirigir mejora continua	,715					
Controlar y supervisar tareas	,579	,536				
Observar y analizar el entorno	,575					
Negociar en diferencias internas	,548					
Elaborar y administrar presupuestos		,815				
Supervisar al personal administrativo	,433	,777				
Implementar procesos de acreditación		,622		,493		
Coordinar actividades académicas		,546	,440			,427
Implementar modelos de gestión profesional			,717			
Liderar el cambio organizacional		,434	,682			
Implementar evaluación docente		,456	,648			
Desarrollar sistemas de autoevaluación	,503		,619			
Manejar crisis derivadas del entorno			,515	,435		
Cumplir con reglamentos y estatutos				,866		
Realizar inversión eficiente				,733		
Realizar análisis institucional			,418	,661		
Implementar objetivos estratégicos de la Universidad			-,449	,535		
Buscar financiamiento					,937	
Procurar cooperación entre unidades					,869	
Desarrollar plan estratégico para la unidad					,472	
Mejorar la calidad del estudiante						,873
Convocar y dirigir reuniones	,400					,630

Método de extracción: Análisis de componentes principales

Método de rotación: Normalización Equamax con Kaiser

Nota: se ordenaron los valores de manera descendente y se eliminaron aquellos menores a ,400

destacadas son ($DE=0,47$; $\bar{X}=8,33$):

Resulta interesante que en los extremos de la escala aparezcan variables relacionadas, así la “atención a múltiples tareas” parece vinculada a una menor capacidad para “delegar responsabilidades” o, que se destaque una mayor habilidad para “generar confianza” y se mencione menor preparación en la “dirección de personal”. Estos aspectos, a modo de hipótesis inicial, podrían ser descriptores de estilos de dirección más centrados en las supuestas habilidades de la persona que en los requerimientos del rol.

La comparación de medias a través de la prueba de Kruskal-Wallis no da cuenta de aspectos significativos en el control de área de conocimiento y género, salvo en el hecho de que las mujeres tienden a atribuirse un mayor nivel de competencias en lo que respecta a “Sensibilidad frente a las señales del entorno” ($X^2=4,710$; $p>95\%$). Sin embargo, se presentan diferencias significativas ($p>95\%$) en siete de las 20 variables de la dimensión al realizar la comparación entre grupos de cargo. Las variables son:

Al igual que en la dimensión de funciones,

TABLA 6: COMPETENCIAS DIRECTIVAS SEGÚN GRUPO DE CARGO

Variable	Cargo			
	Directivo Superior	Director Carrera	Secretario Académico	Coordinador de Área
Manejo y apertura frente a los valores y culturas de la organización			>	
Capacidad para lograr acuerdos				<
Capacidad de delegar responsabilidades		<		
Habilidad para administrar y negociar conflictos				<
Habilidad para promover la cooperación y participación entre los miembros de la unidad				<
Capacidad de comunicación			>	<
Habilidad para el trabajo en redes			>	<

>: Se refiere a una atribución de importancia mayor ($p>95\%$) que los restantes cargos

<: Se refiere a una atribución de importancia menor ($p>95\%$) que los restantes cargos

el grupo de Coordinadores de Área o Jefes de Departamento obtiene niveles menores de valoración del atributo. Así, dicho cargo, presenta cinco diferencias significativas respecto de la media (todas inferiores a ésta), es más, en dos de ellas (“capacidad de comunicación” y “habilidad para el trabajo en redes”) se produce un contrapunto con el cargo Secretario Académico, grupo en el cual la media es significativamente mayor a los restantes niveles jerárquicos. Lo común (en una categorización cualitativa de las variables) para los Coordinadores de Área es una menor valoración de las competencias que dicen relación con funcionamiento y/o manejo intragrupal, aspecto que no se correspondería con el tipo de trabajo que debe realizar dicho cargo (habitualmente centrado en la administración docente o de cursos y secciones).

La reducción de datos con el análisis factorial permite establecer cinco componentes para explicar el 73,888% de la varianza. Un primer componente diría relación con el liderazgo, un segundo componente con la dirección propiamente tal (desarrollo estratégico), el tercer factor con la gestión organizacional, el cuarto con la gestión administrativa y, finalmente, el quinto componente con el análisis y comprensión del entorno.

Al igual que en el análisis de las funciones directivas, aislar la variable cargo permite otras soluciones en la rotación de los componentes, sin embargo, la clasificación cualitativa de los componentes es similar, destacando la emergencia del componente gestión de problemas o dificultades.

Problemas o dificultades:

Esta escala compuesta por nueve ítems, presenta una media de importancia asignada a diferentes tipos de problemas de 7,54 ($DE=0,591$), con una desviación sobre la media se destacan como los principales problemas de ejercicio universitario los siguientes:

TABLA 7: PROBLEMAS O DIFICULTADES DE MAYOR IMPORTANCIA

Dificultades en el ejercicio directivo	N	Media	DE
Escasa colaboración de los docentes y/o administrativos.	38	8,50	1,590
Toma de decisiones delicadas.	39	8,13	1,720

A su vez, las dificultades que menor relevancia presentan entre los directivos son:

Dificultades en el ejercicio directivo	N	Media	DE
Intereses poéticos y/o grupales en la estructura institucional.	39	6,82	2,470
Deficiente reconocimiento económico.	36	6,61	2,370

Es importante destacar que la dificultad menor valorada (reconocimiento económico) presenta diferencias significativas según sea el grupo, así el tema es relevante para los Coordinadores de Área o Jefes de Departamento ($X^2 = 12,199$; $p > 95\%$). Otras diferencias se registran en "Hacer frente a los *deadlines*" que sería un problema que afecta a los Secretarios Académicos ($X^2 = 12,606$; $p > 95\%$) y, "Escaso tiempo para atender a todas las tareas" reportado en mayor medida por la Dirección Superior ($X^2 = 11,676$; $p > 95\%$). Finalmente, existe una diferencia significativa entre hombres y mujeres en lo que a "Carencia de medidas de control" se refiere, siendo estas últimas las que mayor importancia

asignan al problema ($X^2 = 14,947$; $p > 95\%$).

En cuanto a los factores a la base de la escala, si bien el análisis factorial explica sólo el 62,288% de la varianza, existirían dos componentes relativamente definidos (problemas de índole administrativa y dificultades propias de la dirección).

Estilos directivos:

Al analizar los estilos directivos, a través de 14 sentencias adaptadas de los estudios de Ress y Porter (2003) y Stark (2002), es posible destacar que las afirmaciones que más identifican a la muestra de directivos son ($DE = 0,311$; $\bar{X} = 8,50$):

TABLA 8: ESTILOS DIRECTIVOS CON MAYOR IDENTIFICACIÓN

Estilos Directivos	N	Media	DE
Busco mantener la credibilidad y prestigio de la unidad dentro de la organización	39	9,18	1,048
Me mantengo al tanto de las tendencias y condiciones externas que afectan a la unidad y así enfrenar los cambios futuros	40	8,83	1,551
Procuro lograr acuerdos en la unidad	38	8,82	1,449

A su vez, aquellas que menos identificación presentan son:

Estilos Directivos	N	Media	DE
Busco maneras de recompensar los esfuerzos que contribuyen al desarrollo de la unidad	38	8,18	1,690
Animo y apoyo a los miembros de la unidad para que desarrollen habilidades de planificación	38	7,97	1,551

Llama la atención que los directivos destaquen el estilo "Me mantengo al tanto de las tendencias y condiciones externas", sin embargo, anteriormente se describió el "conocimiento en tendencias internacionales" como una de las capacidades con menor preparación. De igual forma un estilo menos valorado de "buscar maneras de recompensar los esfuerzos" no necesariamente se condice con la autopercepción de los directivos como "hábiles para generar confianza en las personas". Si bien es importante relativizar afirmaciones con una escala que presenta la totalidad de sus ítems por sobre la media teórica, debiese ser materia de análisis inconsistencias que podrían dar

cuenta de sesgos autoperceptivos por parte de los directivos en su trabajo de gestión, estudio que implicaría incluir mediciones en los mismos equipos de desempeño.

Respecto de diferencias significativas entre grupos, existen cuatro variables cuyas medias difieren según el cargo. Las cuatro dicen relación con una menor identificación del estilo por parte de los Coordinadores de Área o Jefe de Departamento⁵.

El 78,459% de la varianza al reducir las variables a factores, es explicada por tres componentes principales ($KMO=0,803$; $X^2 = 530,291$; $p>99\%$):

TABLA 9: ANÁLISIS FACTORIAL DE LOS ESTILOS DIRECTIVOS

Estilos Directivos	Componente		
	1	2	3
Me mantengo actualizado en materia de gestión	,880		
Conozco las tendencias y condiciones externas	,868		
Busco la productividad del equipo	,861		
Procuro los acuerdos en la unidad	,726	,438	,404
Busco recompensar los esfuerzos	,630	,437	
Evalúo resultados de las decisiones	,614	,450	,531
Defino alternativas reales para la unidad		,925	
Busco consensos		,836	
Fomento comunicación y discusión	,500	,681	
Desarrollo habilidades de planificación		,537	,510
Presento pautas claras de planificación y tareas			,892
Busco la colaboración inter-unidades			,764
Presento misión y visión del equipo			,757
Busco validar al equipo en la organización		,410	,494

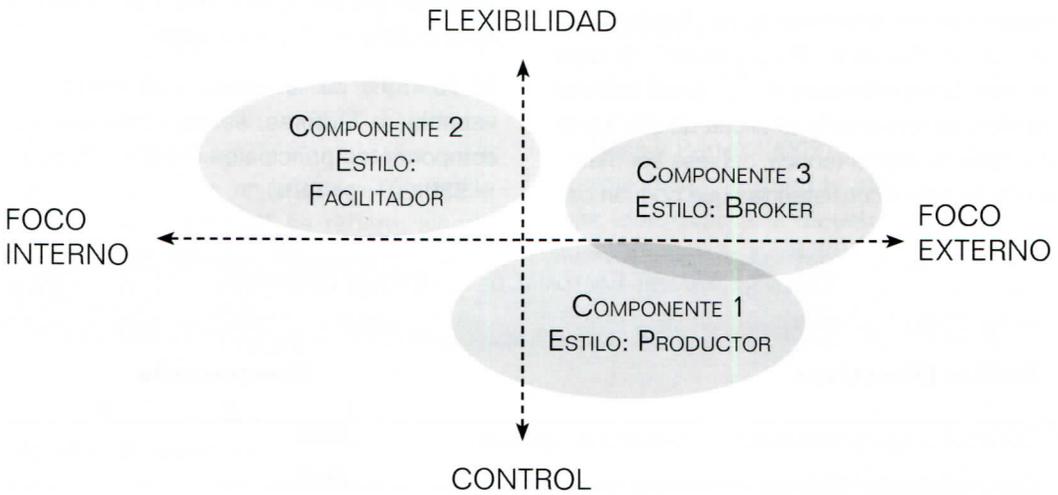
Método de extracción: Análisis de componentes principales

Método de rotación: Normalización Equamax con Kaiser

Nota: se ordenaron los valores de manera descendente y se eliminaron aquellos menores a ,400

Dichos componentes, al someterlos al análisis dimensional de estilos directivos de Quinn (1988 en Stark, 2002), podrían adscribirse a tres formas de dirección según sea la dimensión de orientación (interna-externa) y tarea (flexibilidad-control):

GRAFICO 2: ESTILOS DIRECTIVOS SEGÚN ORIENTACIÓN Y TAREA



Fuente: Elaboración propia

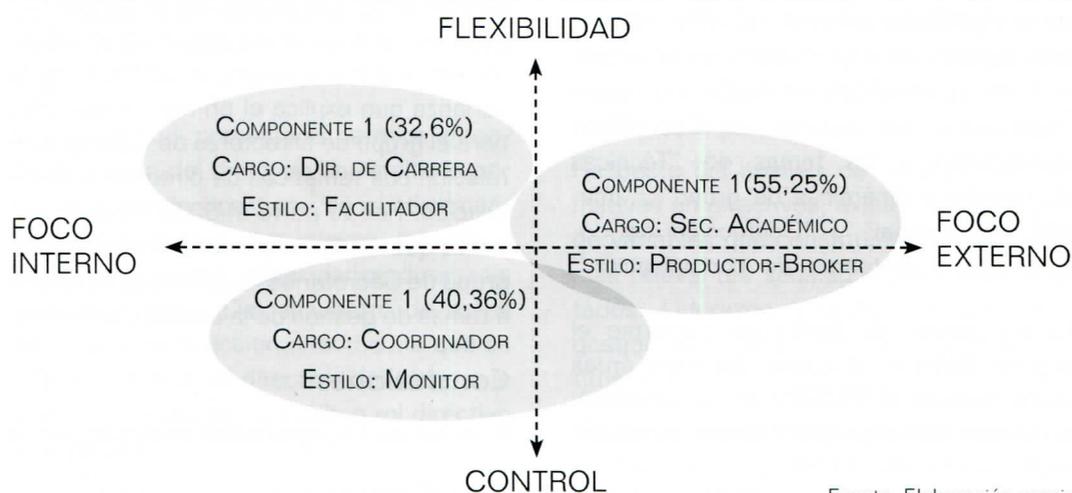
Un ejercicio para conocer las variaciones de estilos entre cargos es realizar el análisis factorial controlando el grupo al cual pertenece el director. Si bien, como se presentó, sólo cuatro variables presentan diferencias significativas entre grupos, la composición de los componentes en la rotación presenta comportamientos diferentes según sea el cargo. Se presenta en el siguiente gráfico la misma matriz dimensional señalando el primer componente (entre paréntesis se indica la varianza total que explica dicho

componente) para tres diferentes cargos:

Esta aproximación gráfica a los estilos directivos resulta coincidente con el estudio que hiciera Stark (2002) con jefes de departamentos universitarios en EUA en el sentido de una orientación predominante hacia el foco interno, salvo algunos casos de directores o jefes con rasgos cercanos al cuadrante flexibilidad/externo; situación que en esta medición representaría la tendencia de los Secretarios Académicos.

5 Las variables son: Evalúo resultado de las decisiones; Busco validar el equipo en la organización; Me mantengo actualizado en materia de gestión; Procuero acuerdos en la unidad.

GRAFICO 3: ESTILOS DIRECTIVOS SEGÚN GRUPO DE CARGO



Fuente: Elaboración propia

Necesidades formativas:

Respecto del nivel de importancia de temáticas formativas en dirección universitaria, la muestra destaca (de las 18 presentadas) con una desviación sobre la media ($DE=0.449$; $\bar{X}=8,45$), las siguientes:

TABLA 10: NECESIDADES FORMATIVAS DE MAYOR IMPORTANCIA

Temas formativos	N	Media	DE
Liderazgo	40	9,10	1,676
Diagnóstico y análisis de entorno	39	9,05	1,075
Control y evaluación.	39	8,97	1,088

A su vez, se califican con una media inferior:

Temas formativos	N	Media	DE
Técnicas de manejo y dinámicas de grupo	40	8,00	1,854
Confeción de documentos y sistemas de comunicación.	39	7,36	1,980

Al igual que en las dimensiones anteriores, el tipo de cargo que se ocupa dentro de la institución permite observar diferencias significativas ($p > 95\%$) en la valoración de las variables, así destaca la mayor importancia que asignan los Secretarios Académicos a los temas de "Técnicas de manejo y dinámicas de grupo"⁶, "Imagen institucional" y "Confección de documentos y sistemas de comunicación".

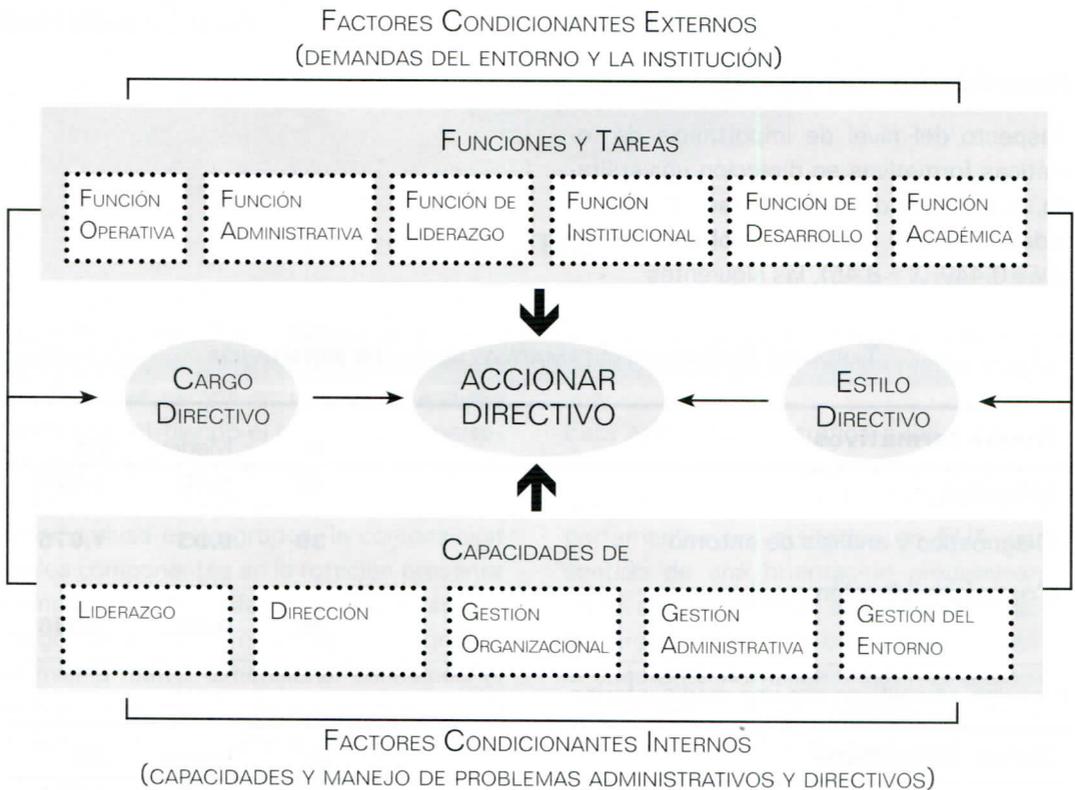
La agrupación de temáticas conforme el análisis factorial da cuenta de cinco áreas (para explicar el 82,387% de la varianza), estas son: liderazgo, planificación, dirección,

gestión de equipo, gestión institucional.

Ciertamente la definición de temáticas formativas varía conforme sea el cargo del directivo, así por ejemplo, el 33,951% de la varianza que explica el primer componente para el grupo de Directores de Carrera dice relación con temáticas de dirección y planificación. Por su parte el 30,674% de la varianza que explica el primer componente del grupo de Secretarios Académicos se refiere a temas de gestión de la unidad y personas.

Conclusiones

A la luz de los resultados obtenidos en la



⁶ Aspecto que su vez es menos valorado por los Directores de Carrera

aplicación del CAD, el análisis teórico y las entrevistas realizadas a expertos, se propone un modelo del accionar directivo, el cual constituiría un primer *output* del estudio realizado.

El modelo aquí presentado permite entender la acción del directivo universitario por la influencia de dos tipos de condicionantes, uno externo y otro interno, referido a funciones-tareas y capacidades directivas respectivamente. Del encuentro de estos factores nace la acción directiva, la que es influida por el nivel directivo del cargo que ocupa, así como por el estilo o rol directivo que adopta.

Los resultados presentados revelan la importancia que tendría el cargo o nivel jerárquico que ocupa el directivo al interior de la organización y, si bien las funciones y capacidades presentadas en el modelo anterior en el análisis agregado presentan cierta estabilidad para describir el rol directivo, un análisis detallado de las mismas necesariamente debe considerar que algunas funciones y capacidades distintivas. Este aspecto será relevante cuando se pretenda instalar instancias formativas o de desarrollo de competencias en dirección universitaria.

Del mismo modo, los estilos directivos pueden diferir según sea el cargo. Lo importante acá es determinar si el estilo dice relación con el tipo de funciones que cumplen los diferentes niveles jerárquicos o se trata de rasgos particulares de los designados o elegidos para dichas funciones. Si consideramos las tendencias en gestión en educación superior, descritas en el apartado conceptual, es esperable que el foco de gestión se oriente hacia el entorno (en términos de

Stark et al., 2002 y Kovač et al., 2003) o el sistema gerencial (conforme Brunner y Uribe, 2007), sin embargo, ello no sería una generalidad y aún se aprecian estilos colegiales o de foco interno, al menos en la muestra estudiada.

Respecto del análisis de necesidades formativas en directivos, existen cinco grupos de variables que constituirían los aspectos más relevantes señalados por los encuestados: Liderazgo, planificación, dirección, gestión de equipo o unidad y, gestión institucional.

Dichas variables, como se mencionó, adquirirán mayor o menor relevancia según el cargo y las funciones asociadas a cada uno de ellos. Así, por ejemplo, la formación en temáticas relativas a gestión institucional sería más relevante en los cargos de Dirección Superior y Secretaría Académica (probablemente con aristas diferentes), a su vez, la gestión de equipo o unidad no constituiría un núcleo clave para los Coordinadores de Área o Jefes de Departamento. Ahora, ciertamente los énfasis en las materias formativas dependerá de la estructura organizacional de cada universidad y la adscripción de funciones que se haga a uno u otro cargo, asimismo, posibles módulos formativos en materia de gestión en educación superior constituirían aliciente y requerimiento para el *track* o mallas de sucesión que establezca la institución.

Con independencia de la especificación de cargo, es un hecho que las instituciones deben hacer un esfuerzo por conocer cuáles son las brechas formativas de sus directivos y plantearse acciones frente a posibles áreas críticas a abordar. Por ejemplo, en el

estudio presentado, se destacan como funciones directivas relevantes el desarrollo de un plan estratégico para la unidad y lograr la integración del equipo de trabajo, sin embargo, serían capacidades menos logradas el conocimiento de tendencias internacionales y la dirección de personal, lo que se suma a la importancia asignada a la formación en diagnóstico y análisis de entorno y liderazgo. Es decir, funciones relevantes se relacionarían con competencias menos logras y objeto de necesidades formativas.

Finalmente, resta señalar algunas líneas que pueden constituir desarrollos o investigaciones futuras en la materia. En primer lugar, la aplicación de instrumentos como el presentado deberá resguardar las características particulares de cada institución y hacer, cuando corresponda, las adaptaciones que permitan relevar las especificidades organizacionales de la misma y las funciones acordes a su entorno y misión. Podrá nutrir la confiabilidad de la medición nuevas aplicaciones en otras instituciones y, con ello, controlar variables que permitan hacer generalizaciones del accionar directivo con independencia de factores situacionales. En este punto será relevante controlar el tipo

de universidad (o institución de educación superior) dado que su carácter estatal-privada o selectiva-inclusiva, por ejemplo, ofrece puntos de análisis que podrían diferenciar los requerimientos de la acción directiva o influir en el peso específico de los factores en el modelo anteriormente presentado.

En segundo término, la estrategia de detección de necesidades formativas debiese complementarse con levantamientos de carácter cualitativo, que permitan determinar de manera más comprensiva los alcances de, por ejemplo, una temática formativa destacada.

Por último, como línea de investigación a desarrollar, se debiese contrastar las necesidades formativas y la carencia de capacidades, con índices de desempeño directivo (sistemas de evaluación, fronteras de producción de la unidad, otro). Si se logra establecer dicha relación, se podría mejorar la gestión y desarrollo del capital humano, no sólo el tradicional énfasis de la carrera académica, sino en un aspecto clave del desempeño institucional, a saber, el desarrollo de las capacidades de aquellos que deben guiar la organización.

Bibliografía

- Askling, B. y Stensaker, B. (2002). Academic leadership: prescriptions, practices and paradoxes. *Tertiary Education and Management* 8: 113–125, 2002.
- Brennan, L. y Austin, W. (2003). Addressing the Need for Management Processes for Higher Education Accreditation. *Innovative Higher Education*, Vol. 28, No. 1, Fall 2003
- Brunner, J.; Elacqua, G., Tillett, A; Bonefoy, J.; González, S.; Pacheco, P. y Salazar, F. (2005). *Guiar el mercado. Informe sobre la educación superior en Chile*. Santiago: Universidad Adolfo Ibáñez.
- Brunner, J. y Uribe, D. (2007). *Mercados universitarios: los nuevos escenarios de la educación superior*. Santiago: Ed. Universidad Diego Portales.
- Clark, B. (1998). *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*. Oxford: IAU Press.
- Clark, B. (2003). Sustaining change in universities: Continuities in case studies and concepts. *Tertiary Education and Management* 9: 99-116.
- Dearlove, J. (1998). The deadly dull issue of university "administration"? good governance, managerialism and organising academic work. *Higher Education Policy* 11 (1998) 59-79.
- Enders, J. (2004). Higher education, internationalisation, and the nation-state: Recent developments and challenges to governance theory. *Higher Education* 47: 361-382.
- Farnham, D (1999). *Managing Academic Staff in Changing University Systems*. Buckingham: Open University Press.
- Gornitzka, A. y Larsen, I. (2004). Towards professionalisation? Restructuring of administrative work force in universities. *Higher Education* 47: 455-471.
- Hanna, D. (2003). Building a leadership vision: Eleven strategic challenges for higher education. *EDUCASE Review July/August*: 25-34.
- Hoff, K. (1999). Leaders and managers: Essential skills required within higher education. *Higher Education* 38: 311–331, 1999.
- Kekäle, J. (2003). Academic leaders as thermostats. *Tertiary Education and Management* 9: 281–298.
- Kovač, V; Ledić, J. y Rafajac, B. (2003). Academic Staff Participation in University Governance: Internal Responses to External Quality Demands. *Tertiary Education and Management* 9: 215–232, 2003.
- Larsen, I. (2001). The role of the governing board in higher education institutions. *Tertiary*

Education and Management 7: 323–340, 2001.

- Middlehurst, R. (1999). New realities for leadership and governance in higher education? *Tertiary Education and Management* 5: 307–329.

- Mintzberg, H. (1991). *La Estructuración de las Organizaciones*. Barcelona: Ariel.

- Rees, W.D. y Porter, C. (2003). *Habilidades de Dirección*. Madrid: International Thomson.

- Rhoades, G. y Sporn, B. (2002). New models of management and shifting modes and cost of production: Europe and the United States. *Tertiary Education and Management* 8: 3-28.

- Sallán, J. (2001). *Modelos de estrategia formalizada y eficacia organizativa: el caso de las instituciones de educación superior europeas*. Tesis doctoral Universidad Politècnica de Catalunya (2001).

- Solé, F. (2004). Organización Universitaria. En: *Seminario de Dirección Estratégica Universitaria*. Universitat Politècnica de Catalunya, Barcelona 26-30 de abril 2004.

- Sporn, B. (2001). Building adaptive universities: Emerging organisational forms based on experiences of European and US universities. *Tertiary Education and Management* 7: 121-134.

- Stark, J. (2002). Testing a Model of Program Curriculum Leadership. *Research in Higher Education, Vol. 43* (1): 59-82.

- Stark, J.; Briggs, CH. y Rowland-Poplowsky, J. (2002). Curriculum leadership roles of chairpersons in continuously planning departments. *Research in Higher Education, Vol. 43* (3): 329-356.

- Teichler, U. (2003). The future of higher education and the future of higher education research. *Tertiary Education and Management* 9: 171–185, 2003.

- Thompson, A. y Strickland, A. (2001). *Administración Estratégica: Conceptos y Casos*. Mexico D.F: McGraw-Hill.

- Van Vught, F. (2000). Innovative Universities: Challenges and Perspectives. En *International Seminar on University Governance and Management*. UPC: 4-6 June, 2000, Barcelona.