

Jorge López González
Ricardo Virués
Salvador Escobar
Daniela Arboleya
Sheccid Acevedo (coords.)

Educación en liderazgo

Actas

II Congreso Internacional de Liderazgo

Educación en liderazgo

Actas II Congreso Internacional de Liderazgo

Jorge López González
Ricardo Virués
Salvador Escobar
Daniela Arboleya
Sheccid Acevedo
(coords.)

Educación en liderazgo

Actas II Congreso Internacional
de Liderazgo

Octaedro 

Título: *La educación en liderazgo. Actas II Congreso Internacional de Liderazgo*

Primera edición: febrero de 2025

© Jorge López González, Ricardo Virués, Salvador Escobar, Daniela Arboleya, Sheccid Acevedo (coords.)

© De esta edición:
Ediciones OCTAEDRO, S.L.
C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona
Tel.: 93 246 40 02
octaedro@octaedro.com
www.octaedro.com

Esta publicación está sujeta a la Licencia Internacional Pública de Atribución/Reconocimiento-NoComercial 4.0 de Creative Commons. Puede consultar las condiciones de esta licencia si accede a: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>

ISBN: 978-84-1079-045-2

Maquetación: Fotocomposición gama, sl
Diseño y producción: Octaedro Editorial

Publicación en acceso abierto - *Open access*

Índice

Prólogo	11
JORGE LÓPEZ GONZÁLEZ; RICARDO VIRUÉS; SALVADOR ESCOBAR; DANIELA ARBOLEYA; SHECCID ACEVEDO	
Educación para la salud: transmisión de conocimientos, promoción de cambios de comportamiento y fomento de actitudes	15
ESTEFANIA SILVA MIJANGOS	
El liderazgo y sus causas desde una perspectiva aristotélico-tomista	25
JORGE LÓPEZ GONZÁLEZ	
De estudiantes a líderes: transformando la experiencia universitaria en una escuela de liderazgo ante los desafíos digitales de las ciencias sociales	29
ERICK GABRIEL CABALLERO DE LA FUENTE	
Autenticidad y marca personal en la era digital: estrategias para la formación de líderes del futuro	33
MARI CARMEN ESQUINO FERNÁNDEZ	
Falta de integridad académica: mentir en tiempos de la posverdad	37
DAVID AGUILAR RODRÍGUEZ	

Hallazgos en la medición de la educación en liderazgo: el cuestionario liderazgo basado en virtudes	43
JORGE LÓPEZ GONZÁLEZ; SALVADOR ORTIZ MONTELLANO; CAROLINA TAPIA CORTES	
Hiperconexión, IA y dones humanos: redescubriendo la libertad	49
ANGELA MARÍA SERNA LONDOÑO	
Inteligencia emocional y liderazgo de estudiantes universitarios: un estudio comparado en Chile, México y España	55
MAVEN LOMBOY FINSTERBUSCH; JORGE LÓPEZ GONZÁLEZ	
Liderazgo desde el silencio y el autoconocimiento	59
ALBERTO CAMPOS JIMÉNEZ	
Innovación y creatividad en la formación de líderes de acción positiva: aprendizajes del Encuentro de Liderazgo y Arte en el Museo de Arte Moderno	65
MARI CARMEN ESQUINO FERNÁNDEZ	
Revolucionando la enseñanza del derecho laboral. Un enfoque curricular y didáctico basado en el análisis de casos para la formación de líderes de acción positiva	69
MARTHA ALICIA BARBA FERNÁNDEZ; NELLY ARIANA REYES GARCÍA	
Modelo institucional vs. constructo real: análisis del liderazgo estudiantil desde su concepción y su aprendizaje	75
LUIS ANTONIO VILLAFÁN AMEZCUA	
Los desafíos del liderazgo en directores en el marco de la NEM	83
DIEGO ANDRÉS RAMÍREZ GÓMEZ	
Del fundamento filosófico aristotélico de formación integral y liderazgo en la Red de Universidades Anáhuac.	89
RAFAEL RAMOS PÉREZ	
Un liderazgo con credibilidad: camino para construir comunidad	93
DR. RICARDO VIRUÉS MACÍAS	

Relación entre las pruebas de admisión al grado de Administración y Dirección de Empresas (ADE) y su relación con el liderazgo, las virtudes y los resultados durante el grado	97
LUIS EXPÓSITO SÁEZ; JESÚS MARTÍNEZ	
Formación del liderazgo en estudiantes universitarios. Una propuesta de evaluación, empleando tareas de desempeño	107
MARCELA DE LA SOTA RIVA ECHÁNOVE; SALVADOR ORTÍZ DE MONTELLANO PUERTO	
Vinculación universidad-mercado laboral: un camino para el desarrollo del liderazgo y las competencias transversales. Análisis en México y España	115
NANCY ESTHER VERVER BASTARRACHEA	
Diferencia significativa en la capacidad de liderazgo de los jóvenes que estudian en la Universidad Anáhuac Cancún.	121
ANTONIO ALDRETTE ELIZONDO; LUIS FELIPE LLANOS REYNOSO	
Sinergia en el liderazgo docente: estrategias directivas para fomentar la cohesión, el trabajo colaborativo y la innovación en la educación superior: una mirada desde el quehacer docente	127
JUAN CARLOS ALVARADO PÉREZ	
Uso didáctico de la IA para desarrollar la capacidad de espacialidad mediante el liderazgo de acción positiva entre alumnos de nuevo ingreso que cursan Geometría en la Escuela de Arquitectura de la Universidad Anahuac, Campus Puebla.	133
TOMÁS ÁLVAREZ FERNÁNDEZ	
El desarrollo docente a través del liderazgo situacional	141
SUSANA GUADALUPE ÁNGEL OROZCO	

Prólogo

JORGE LÓPEZ GONZÁLEZ

RICARDO VIRUÉS

SALVADOR ESCOBAR

DANIELA ARBOLEYA

SHECCID ACEVEDO

(Coordinadores de la publicación)

En esta publicación se presentan las actas del II Congreso Internacional de Liderazgo que tuvo lugar los días 28 y 29 de noviembre de 2024 en la Universidad Anáhuac Querétaro, México. Este congreso se realiza en continuidad con el organizado previamente por la Universidad Anáhuac Cancún el 24 y 25 de noviembre de 2022 en torno al liderazgo y el bien común. En ambos casos ha colaborado en su organización y en la revisión científica de los trabajos el grupo de investigación EDULID, de Educación en Liderazgo, con sede en la Universidad Francisco de Vitoria y que reúne a investigadores de España, México y Chile.

¿Por qué celebrar un congreso sobre la educación en liderazgo? Todos los años se organizan en diversos países numerosas jornadas y congresos en torno al liderazgo, en los que se puede abordar también este tema. Sin embargo, resulta importante un congreso específicamente dedicado a la educación en liderazgo por lo siguiente:

- Muchas universidades declaran en su misión, directa o indirectamente, la importancia de educar a los estudiantes en el liderazgo. Por eso mismo, se requiere estudiar cómo traducir este objetivo en una propuesta educativa y evaluar su logro con instrumentos cuantitativos y cualitativos adecuados.
- Se requiere una mejor conceptualización del liderazgo que corresponda con la misión de las universidades, así como sobre la educación en liderazgo.

- Se requiere investigar sobre las mejores estrategias educativas y buenas prácticas de educación en liderazgo que, aunque hoy se realizan, no se difunden en nuestro entorno.
- Se necesita conformar una comunidad de prácticas en la que los profesores se apoyen y construyan juntos su quehacer de educación en liderazgo.
- Conviene dar un alcance internacional a la educación en liderazgo, compartiendo hallazgos entre docentes de diversos países.

El II Congreso Internacional de Liderazgo responde a todo lo anterior. Pero, además, existe un interés particular por parte de los académicos de la Red Internacional de Universidades del Regnum Christi (RIU) por desarrollar la educación en liderazgo por tres razones:

- El desarrollo del liderazgo es una característica propia de nuestra identidad que no solo se expresa en la misión institucional, sino en el perfil de egreso de los estudiantes y en los programas complementarios para estudiantes.
- En los planes de estudio se incluyen asignaturas en las que se enseña el liderazgo.
- Contamos con programas de doctorado cuya temática se centra en la educación o desarrollo del liderazgo.

Esperamos que, como fruto de este II Congreso, muchos profesores puedan orientarse en cuanto a su tarea de enseñar o investigar sobre liderazgo y no solo encontrar buenas ideas, sino otros profesores con los que trabajar en comunidad.

Como comité organizador y como coordinadores de esta publicación, damos las gracias a todos los que han hecho posible este encuentro. En primer lugar, a los conferencistas invitados que nos han compartido sus conocimientos: al Dr. Salvador Ortiz de Montellano, del grupo de investigación LID de Educación en Liderazgo y vicepresidente de la Junta de Dirección de la Red de Universidades Anáhuac, con la conferencia titulada: *EDULID leadership framework*; al Dr. Edward Brooks, de la Universidad de Oxford, con la conferencia titulada: *Leading with character*; a la Dra. Kathy Guthrie, de la Florida State University, con la conferencia: *Leadership education in the United States and cultural diffe-*

rences, y a la Dra. Elena Antonacopoulou, del Gnosis Institute, con la conferencia: *Learning leadership for flourishing: the return to paideia*.

También damos las gracias especialmente a los ponentes y asistentes para quienes hemos organizado el congreso que nos han honrado con su presencia. Ellos son quienes mostrarán con su labor cotidiana el fruto del II Congreso.

Por último, agradecemos a las autoridades de la Universidad Anáhuac Querétaro y a todo el personal de esta universidad que se ha implicado y ayudado en la organización del congreso. Ellos también nos enseñan una característica del liderazgo: el servicio. Juntos hemos aprendido que el liderazgo es guiar a otros hacia un bien común.

Educación para la salud: transmisión de conocimientos, promoción de cambios de comportamiento y fomento de actitudes

ESTEFANIA SILVA MIJANGOS
Universidad Anáhuac Oaxaca

Resumen

Este trabajo de investigación tiene como objetivo realizar una revisión conceptual sobre la educación para la salud, enfocándose en tres componentes clave: la transmisión de conocimientos, la promoción de cambios de comportamiento y el fomento de actitudes. Se analiza cómo diferentes instituciones e investigadores han definido este concepto, reconociendo la diversidad de enfoques según el ámbito en el que se aplique, ya sea en educación o en salud.

El estudio se origina a partir de la necesidad de evaluar un programa de educación para la salud, dirigido a estudiantes de educación media superior en Oaxaca, con el propósito de mejorar tanto la salud personal como la comunitaria. Para ello, se llevó a cabo una revisión documental exhaustiva, que permitió identificar la evolución histórica y conceptual del término.

Los resultados de la investigación destacan la importancia de un enfoque educativo integral que no solo se limite a la transmisión de información, sino que fomente el desarrollo de habilidades y actitudes necesarias para promover una vida saludable. Este trabajo concluye que a través de la educación para la salud es posible generar un impacto positivo en la calidad de vida de los estudiantes, promoviendo un cambio de hábitos que beneficie tanto a nivel individual como social.

Finalmente, se propone una definición propia del concepto, basada en la literatura existente y adaptada al contexto educativo local, con el objetivo de guiar futuras intervenciones educativas en este campo.

Palabras clave: educación para la salud, calidad de vida, habilidades, actitudes.

Introducción

Al iniciar un trabajo de investigación es fundamental que se tenga una comprensión precisa del concepto a lo largo del proceso, de esta manera el trabajo tendrá una base teórica sólida.

Al relatar una experiencia profesional, Carballos y Guelmes (2016, p. 140) señalaron que cuando se incursiona en el camino metodológico de la investigación inevitablemente es necesario:

Referirse a la determinación de las variables. Este aspecto constituye una de las dificultades más significativas de los investigadores cuando acometen un estudio y de la precisión con que se realice depende el éxito de la investigación y el tránsito por el proceso que emprenden.

La educación para la salud tiene diversas acepciones, pues se utiliza en dos ámbitos: el de la educación y el de la salud, y dependiendo del interés y del campo de trabajo del investigador, el concepto tendrá sus peculiaridades y le resultarán relevantes aspectos distintos.

Este trabajo trata de caracterizar las diferentes visiones del término *educación para la salud*, como respuesta a una de las primeras necesidades que se tuvieron al evaluar un programa de educación para la salud en estudiantes de educación media superior en Oaxaca.

Marco teórico

Hablar de educación y de salud es hablar de algunos de los más grandes intereses de los organismos internacionales y gubernamentales; esta es una de las razones por las que muchas de las definiciones de educación para la salud provienen de este tipo de organizaciones.

Como, por ejemplo, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef) nos dice que la educación para la salud combina diferentes experiencias de aprendizaje que ayudan tanto a las personas como a las comunidades a mejorar su salud, dándoles conocimientos e influyendo en sus competencias y actitudes. Desde las aulas podemos sentar las bases del derecho a una vida saludable.

En esta definición podemos observar que se habla de las aulas, es decir, de un espacio físico, lo que va asociado a una educación mayormente formal si comparamos este concepto con el que nos da el Instituto Nacional de Rehabilitación (2022), que menciona que se trata de «un proceso de educación y de participación del individuo, paciente o familiar con el fin de que adquiera los conocimientos, las actitudes y los hábitos básicos para la promoción y defensa de la salud individual y colectiva». El panorama se abre también a que la educación para la salud puede ser una educación informal aplicable a todo tipo de personas.

Para el profesor Senault, presidente general de las discusiones técnicas en la Asamblea General de la Salud de 1983 de la Organización Mundial de la Salud (OMS), la educación para la salud se presenta como «el medio por excelencia para ayudar y estimular a las colectividades a identificar los problemas de salud, a elegir entre las posibles soluciones, a fijar objetivos y a traducirlos en metas sencillas y realistas cuya ejecución esté a su alcance». Es importante contemplar que en esa época la educación para la salud era considerada educación sanitaria.

Para Villaseñor (2004, p. 70):

Quando hablamos de educación para la salud nos referimos al proceso social que implica transmisión, recreación, creación y apropiación del conocimiento con la intención de fomentar y preservar la salud, así como la prevención de problemas y enfermedades que dificultan el desarrollo de una vida saludable y que incluso pueden llevarnos a la muerte en forma prematura.

Cabe resaltar que Villaseñor, al igual que Unicef, menciona vida saludable dentro de su concepto, lo que nos hace prestar especial atención a estas dos palabras.

En palabras de Cajina (2020, p. 170):

Educación para la salud es una estrategia útil para la promoción de la salud, ya que es un proceso de aprendizaje que informa, motiva y ayuda a la población y que tiene como meta, la adecuación del comportamiento humano y los estilos de vida para mantener y mejorar la salud. Etimológicamente, educación para la salud presenta diferentes connotaciones. En 1975 se definía como hábitos saludables a la población para adquirir conocimientos, modificar sus con-

ductas, realizar cambios en el ambiente, mejorar los estilos de vida, y capacitar, responsabilizando a la propia comunidad.

Cajina aborda en su artículo muchas situaciones de su contexto, Nicaragua, por lo que también revisamos conceptos hechos en otros países, como, por ejemplo, el siguiente conformado de un trabajo colegiado desarrollado en España.

Para el Ministerio de Educación y el Ministerio de Sanidad y Política Social de España (2009, p. 5):

La educación para la salud es el conjunto de oportunidades de aprendizaje que suponen una forma de comunicación destinada a mejorar el conocimiento sobre la salud y promover el desarrollo de habilidades para la vida que pueden conducir tanto a la salud individual como colectiva.

Con todas estas definiciones podemos observar los diferentes enfoques que brindan los autores y las organizaciones, casi todos hablan de procurar la salud no solo a nivel individual, sino también colectivo, de alcanzar la salud como un bien común. También coinciden en que en la educación para la salud no solo se enseñan conocimientos teóricos, también se busca desarrollar, en quienes aprenden, habilidades, conductas y actitudes propias para la vida.

Retomando esta reflexión, es importante revisar el concepto de Valadez, Villaseñor y Alfaro (2004) que dicen:

La educación para la salud como término genérico se ha usado para describir casi cualquier esfuerzo de proporcionar información y conocimientos relativos al mantenimiento y promoción de la salud, por tanto, esto implica que tiene aspectos formales e informales.

El concepto se puede relacionar con cosas tan simples como un consejo familiar o algo tan complejo como las enseñanzas de un especializado profesional de la salud; nosotros, como trabajadores de la educación y específicamente docentes, estamos en el punto medio, pues tenemos formación en ciencias sociales, ciencias naturales, matemáticas, y para el trabajo y el porcentaje de docentes con formación en el área de la salud en el contexto donde se desarrolla esta investigación es cero. Pero la actual la-

bor docente exige cada día un poco más de experiencia y conocimientos en estos temas, por ello la Secretaría de Educación Pública y diversas organizaciones ofertan cursos y diplomados en estas áreas.

Una institución educativa de nivel medio superior generalmente maneja esta pluralidad de perfiles académicos en sus educadores, por ello especialistas en diversas áreas del conocimiento intervienen en el proceso de educación para la salud.

En este sentido, en un documento generado por la Consejería de Sanidad y Consumo de Extremadura, España, Villa Andrada, Ruiz y Ferrer (2006, p. 33) se define la educación para la salud como:

Un proceso interdisciplinar, dinámico y multiprofesional, influenciado por factores externos que conforman el entorno del individuo, dentro de la sociedad, tendentes a lograr un mayor nivel de salud mediante la adopción de hábitos y estilos de vida saludables.

También es importante revisar conceptos como el de Riquelme (2012), que nos dice que la educación para la salud es «facilitar que las personas movilicen sus propios recursos y desarrollen capacidades que les permitan tomar decisiones conscientes y autónomas sobre su propia salud». Al analizar estas palabras nos damos cuenta de que este es un concepto más individualista y menos colectivo, como los revisados anteriormente

En el libro *Investigar e intervenir en educación para la salud*, Morón (2017) define la educación para la salud como «el ámbito de estudio y formación capaz de generar procesos de incidencia social referentes a la capacidad de las poblaciones para mejorar la calidad de su vida en su más amplia dimensión».

El mismo investigador junto con un equipo de trabajo diferente hace otras aportaciones al concepto de educación para la salud como el que nos mencionan en el libro *Educación para la Salud y prevención de riesgos psicosociales en adolescentes y jóvenes*.

Morón, Pérez y Pedrero (2017, p. 137) nos mencionan lo siguiente:

La educación para la salud en el ámbito formal (escuelas, institutos, universidades), debería ser un trabajo emprendido en común por el profesorado (docentes y educadores), estudiantes, madres, padres y

tutores de familia, técnicos/as de la salud y comunidad, destinado a asegurar la supervivencia de todos y cada uno y a mejorar la calidad de la existencia.

Como podemos observar, este autor participó en diversas investigaciones sobre educación para la salud que ahora están plasmadas en libros.

Otra investigación es la realizada por Perea, quien en su libro *Educación para la salud y calidad de vida* (Perea, 2011, p. 421) nos comparte:

La educación para la salud tiene como principal finalidad la mejora cualitativa de la salud humana, centrándose no en conductas aisladas ya que estas suponen realidades segmentadas del comportamiento y por tanto complejas para su modificación, sino en el desarrollo de actitudes y comportamientos positivos que configuran los estilos de vida saludable, por otra parte, el hombre en el uso de su libertad no es un ser determinado aunque si condicionado por una serie de factores ambientales y también por sus propios hábitos de conducta por lo que la acción educativa debe orientarse, no solo hacia el cambio de aquellos factores nocivos del contexto sino también a los propios hábitos y tendencias.

Esta definición podría ser la más compleja de las revisadas hasta ahora, pero coincide con el resto de las definiciones al contemplar el comportamiento, la acción educativa y las actitudes.

Objetivos

El objetivo de este trabajo fue desarrollar una revisión de las propuestas conceptuales que han realizado distintas instituciones e investigadores sobre el concepto de educación para la salud. Al efectuar la conjunción de ideas, resulta importante llevar a cabo un análisis de los tres componentes esenciales del concepto: transmisión de conocimientos, promoción de cambios de comportamiento y fomento de actitudes. De esta manera, las siguientes líneas nos hablan de la experiencia de enseñanza-aprendizaje que busca mejorar la salud personal y de la comunidad, así como el desarrollo de una vida saludable. Finalmente,

se construye una idea propia de Educación para la Salud basada en la literatura existente, en el contexto y en las necesidades de uso dentro del campo educativo en el que se efectúa esta investigación.

Metodología

Se realizó un análisis documental en torno a los estudios de educación para la salud, dentro del marco de la investigación cualitativa. El análisis documental consistió en buscar y seleccionar documentos que abordasen estos temas a partir de Google Académico. Luego estos documentos se analizaron y se determinaron sus ejes clave.

Resultados

Con base en lo anterior, de forma concisa se puede decir que la educación para la salud se define como un proceso (Instituto Nacional de Rehabilitación, 2022; Villaseñor, 2004; Cajina, 2020; VillaAndrada, Ruiz y Ferrer, 2006; Morón, 2017) que tiene como finalidad mejorar la salud y la calidad de vida (Perea, 2011; Morón, 2017; VillaAndrada, Ruiz y Ferrer, 2006; Valadez, Villaseñor y Alfaro, 2004; Ministerio de Educación y el Ministerio de Sanidad y Política Social de España, 2009; Cajina, 2020; Villaseñor, 2004; Instituto Nacional de Rehabilitación, 2022; Unicef; Morón, Pérez y Pedrero, 2017) a través de la transmisión/adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades, hábitos, actitudes y cambios de comportamientos (Perea, 2011; Villa Andrada, Ruiz y Ferrer, 2006; Valadez, Villaseñor y Alfaro, 2004; Ministerio de Educación y el Ministerio de Sanidad y Política Social de España, 2009; Cajina, 2020; Instituto Nacional de Rehabilitación, 2022; Villaseñor, 2004; Unicef) en un entorno educativo formal o informal (Morón, Pérez y Pedrero, 2017; Valadez, Villaseñor y Alfaro, 2004).

En la siguiente figura se presenta de manera sintética, organizada y visual la definición de educación para la salud.

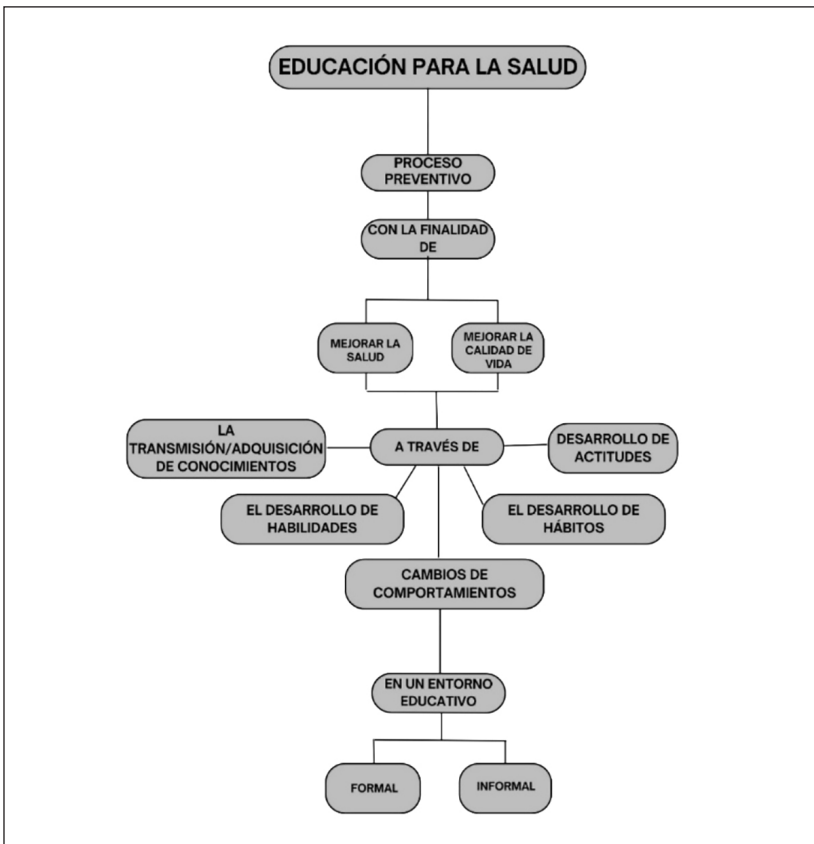


Figura A. Educación para la salud.

Nota: elaboración propia.

Tras esta revisión teórica y conocer cómo se ha desarrollado el concepto con los años y los investigadores, se define la educación para la salud como el proceso que busca mejorar la salud y la calidad de vida mediante la transmisión de conocimientos, la promoción de cambios de comportamientos y el fomento de actitudes en un entorno educativo formal o informal.

Conclusiones

La educación para la salud ha preocupado a los gobiernos y a los organismos procuradores de la salud, pero no solo a ellos, también a quienes trabajan con quienes necesitan estos conocimientos.

tos, quienes trabajan en las aulas y lideran instituciones educativas, y se preocupan por cambiar e impactar positivamente en las vidas de sus alumnos.

Por eso la síntesis teórica que se elaboró pretende ser útil para que investigadores que comiencen a examinar el término *educación para la salud* tengan un cúmulo de definiciones de esta variable, y que el trabajo sea enriquecido por quienes busquen generar propuestas para lograr este impacto.

Referencias

- Cajina Pérez, L. N. (2020). Importancia de la educación para la salud en currículo educativo. *Revista Electrónica de Conocimientos, Saberes y Prácticas*, 3 (1), 170-180. <https://doi.org/10.5377/recsp.v3i1.9799>
- Carballo Barcos, M. y Guelmes Valdés, E. L. (2016). Algunas consideraciones acerca de las variables en las investigaciones que se desarrollan en educación. *Revista Universidad y Sociedad [seriada en línea]*, 8 (1), 140-150. <http://rus.ucf.edu.cu/>
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (s. f.). *Educación para la salud*. <https://www.unicef.es/educa/salud>
- Instituto Nacional de Rehabilitación Luis Guillermo Ibarra Ibarra (2022, 23 de diciembre). *Educación para la salud*. <https://www.inr.gob.mx/e75.html>
- Ministerio de Sanidad y Política Social (2009). *Ganar salud en la escuela, guía para conseguirlo*. <https://www.sanidad.gob.es/areas/promocionPrevenccion/entornosSaludables/escuela/docs/ganarSaludEscuela.pdf>
- Morón Marchena, J. A. (coord.) (2017). *Investigar e intervenir en educación para la salud*. Narcea.
- Morón Marchena, J. A., Pérez Pérez I. y Pedrero García E. (2017). Educación para la salud y prevención de riesgos psicosociales: En: *Adolescentes y jóvenes*. Narcea.
- Organización Mundial de la Salud (1983). *Informes de las comisiones de la 36.ª Asamblea Mundial de la Salud*. https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/198748/WHA36_1983-REC-2_spa.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Perea Quesada, R., López-Barajas Zayas, E., Limón Mendizábal, M. R., Hernando Sanz, M. A. y Ortega Navas, M. C. (2011). *Educación para la salud y calidad de vida*. Díaz de Santos.

- Riquelme Pérez, M. (2012). Metodología de educación para la salud. *Pediatría Atención Primaria*, 14 (supl. 22), 77-82. <https://dx.doi.org/10.4321/S113976322012000200011>
- Valadez Figueroa, I., Villaseñor Farías, M. y Alfaro Alfaro, N. (2004). Educación para la salud: la importancia del concepto. *Revista de Educación y Desarrollo*, 1, 43-48. <https://cegicep.com/wp-content/uploads/2017/01/Modelos-educaci%C3%B3n-para-la-salud-valadez.pdf>
- Villa Andrada, J. M., Ruiz Muñoz, E. y Ferrer Agualeles J. L. (2006). *Antecedentes y concepto de educación para la salud*. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/30690/00920092004344.pdf?sequence=1>
- Villaseñor Farías, M. (2004). Educar para la salud: reto de todos. *Revista de Educación y Desarrollo*, 1, 70-72. https://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/1/001_Red_Entrevista%20Villa%20senor.pdf

El liderazgo y sus causas desde una perspectiva aristotélico-tomista

JORGE LÓPEZ GONZÁLEZ
Universidad Francisco de Vitoria

Resumen

¿Qué es el liderazgo? Son muchas las definiciones y aproximaciones al concepto de liderazgo. Aplicando la metafísica aristotélica podemos afirmar que el liderazgo es un término analógico que puede referirse a cosas diferentes, aunque relacionadas entre sí (Aristóteles, 1994, 1003a): una ciencia, una técnica, una capacidad educable, un rasgo de personalidad, un acto humano. El análogo principal del liderazgo, a nuestro entender, es el acto humano de guiar a otros hacia un bien común (López González, 2022).

El concepto de liderazgo, cercano al de gobierno, se introduce con fuerza en el discurso de la filosofía política y sociología a partir de Max Weber y su discípulo Talcott Parsons. El concepto de liderazgo tiene elementos en común con el de gobierno estudiado desde la antigüedad griega; etimológicamente refiere a la labor del timonel de un barco. El gobierno político refiere al acto de mandar legalmente a otros, que tienen la obligación de obedecer, en orden a un bien común.

El liderazgo es un fenómeno más amplio o general que el gobierno político, siendo este una especie de liderazgo. La diferencia específica del gobierno político respecto del liderazgo consiste en la relación que une al líder y los seguidores, fundada en una autoridad legítimamente constituida (una ley) que les vincula. Cabe mencionar que puede haber liderazgo sin que haya un vínculo legal. De hecho, son conocidos los liderazgos que no se fundan en una vinculación primariamente legal –como el de los padres o profesores al educar–, incluso sin un vínculo de obligatoriedad, como el que realiza un acompañante espiritual o educativo.

A partir de este concepto, aplicable al liderazgo de acción positiva, proponemos profundizar en las causas del liderazgo, en particular el bien común como causa final del liderazgo. Posteriormente se ofrecen algunas aplicaciones

o consecuencias de cara a la educación en liderazgo. La metodología empleada consiste en un ensayo teórico interdisciplinar.

Palabras clave: liderazgo, Tomás de Aquino, Aristóteles, bien común.

Causas del liderazgo

La filosofía aristotélica nos ayuda a identificar las causas del liderazgo. La causa final del liderazgo es el bien común al que tienden líder y seguidores. La causa eficiente es el conjunto de acciones ejecutadas por las que se guía –y sigue– a otro, poniendo en juego las capacidades o cualidades de las personas. La causa formal es el vínculo (legal, espiritual, familiar, educativo, médico...) que une a la comunidad, al líder y seguidores, informando el tipo de comunidad y las obligaciones de quienes la conforman. La causa material son las personas (el líder y seguidores) que conforman un grupo o comunidad, con su cultura y prácticas.

Según Tomás de Aquino (1990, STh I-II q90 a2), Dios es el bien común de la creación al cual se ordenan los otros bienes intermedios. La comunión de vida con Él y los demás es el fin último o causa final de la acción humana, siendo el Espíritu Santo el agente principal con el cual colaboran libremente los seres humanos (Nebel, 2023). Por ello la causa eficiente del bien común no es solo la libertad humana, sino la acción divina: para explicar el dinamismo de la acción humana en el ejercicio del liderazgo se requiere incluir al Espíritu Santo (López González, 2024).

El bien común, causa por excelencia del liderazgo, está recibiendo hoy una creciente atención en diversas disciplinas, como, por ejemplo, la economía (Tirole, 2017) y la sociología (Ostrom, 1990), lo cual ofrece perspectivas interesantes para un acercamiento interdisciplinar al fenómeno del liderazgo. Según estas propuestas, la noción de bien común está implícita en toda acción pública común. Los bienes comunes más importantes son intangibles (libertad, conocimiento, justicia...), y al compartirlos no disminuyen los bienes, sino que crecen. Ciertamente hay tensiones entre los bienes particulares que cada individuo busca y que pueden ser diferentes y hasta enfrentados. Se requieren, por tanto, decisiones particulares para armonizar estos conflictos, aunque sea imperfectamente (Nebel, 2018; Nebel *et al.*, 2022).

Consecuencias de cara a la educación en liderazgo

A la luz de lo anterior, podemos entender el fenómeno del liderazgo y cuestiones de actualidad que hoy se discuten: liderazgo y virtudes, liderazgo y florecimiento humano, liderazgo y poder, liderazgo y cultura...

En concreto, cabe destacar las siguientes consecuencias de cara a la educación en el liderazgo: 1) el fin último del liderazgo ha de conectarse con la vocación del ser humano a la comunión con Dios y con los demás; 2) las acciones de liderazgo han de considerar el ejercicio de las competencias y virtudes –que son libres y educables–, además de la acción divina; 3) el vínculo que informa la relación de liderazgo puede ser de muy diverso tipo (legal, religioso, familiar, educativo...), con implicaciones éticas diferentes según sea el caso; 4) la comunidad (con su cultura y prácticas) es la que posibilita y condiciona los roles de liderazgo que asumen circunstancialmente las personas; 5) la legitimidad del liderazgo –y del ejercicio del poder– depende de su orientación al bien común; 6) el referente o modelo de ejercicio de liderazgo lo tenemos en Dios, que nos guía a la verdad plena.

Referencias

- Aquino, T. (1990). *Suma de Teología II. Parte I-II*. Biblioteca de Autores Cristianos.
- Aristóteles (1994). *Metafísica*. Gredos.
- López González, J. (2022). Leadership is said in many ways. En: S. Alonso García, M. P. Cáceres Reche, J. M. Trujillo Torres y J. C. de la Cruz Campos (eds.). *Desafíos en la investigación e innovación para la práctica en educativa* (pp. 125-134). Octaedro.
- López González, J. (2024). Dynamism of human action as a key to understanding virtue education. *International Studies in Catholic Education*, 1-12. <https://doi.org/10.1080/19422539.2024.2363317>
- Nebel, M. (2018). *Operacionalizar el bien común. Teoría, vocabulario y medición*. *Metafísica y Persona*, 20, 27-66. <https://doi.org/10.24310/Metyper.2018.v0i20.4830>
- Nebel, M., Garza-Vázquez, O., y Sedmak, C. (eds.) (2022). *A common good approach to development: matrix and metric for a collective development process*. Open Book. <https://doi.org/10.11647/OBP.0290>

- Ostrom, E. (1990). *El gobierno de los bienes comunes. La evolución de las instituciones de acción colectiva*. Fondo de Cultura Económica.
- Tirole, J. (2017). *La economía del bien común. ¿Qué ha sido de la búsqueda del bien común? ¿En qué medida la economía puede contribuir a su realización?* Taurus.

De estudiantes a líderes: transformando la experiencia universitaria en una escuela de liderazgo ante los desafíos digitales de las ciencias sociales

ERICK GABRIEL CABALLERO DE LA FUENTE
Universidad Anáhuac Querétaro

Resumen

Este trabajo aborda la necesidad de transformar la experiencia universitaria en una escuela de liderazgo, especialmente en el contexto de las Ciencias Sociales, donde la integración de herramientas digitales es mínima. La falta de digitalización en la enseñanza del liderazgo en estas disciplinas provoca un rezago profesional en sus egresados, quienes no están preparados para los desafíos de un mundo altamente digitalizado. A través de un análisis crítico, este estudio identifica los retos específicos de la adopción de entornos digitales en las Ciencias Sociales y presenta propuestas para reformar el enfoque educativo, promoviendo la integración tecnológica como un componente esencial en la formación de líderes. La metodología cualitativa incluye estudios de caso de universidades en América Latina que han implementado estrategias exitosas de digitalización.

Los resultados sugieren la necesidad de un cambio estructural en los programas educativos de Ciencias Sociales, proponiendo un modelo híbrido que combine competencias digitales con habilidades de liderazgo tradicionales.

Palabras clave: liderazgo digital, transformación educativa, ciencias sociales, digitalización, empleabilidad.

Introducción

La globalización y el avance de las tecnologías digitales han cambiado radicalmente la forma en que se ejerce el liderazgo en el mundo contemporáneo. Sin embargo, en el ámbito de las Ciencias Sociales, la enseñanza del liderazgo ha permanecido mayormente anclada en métodos tradicionales, lo cual genera una falta

de preparación en los egresados para enfrentar los retos de un mundo digitalizado. Este estudio busca explorar los desafíos de la digitalización en las Ciencias Sociales y proponer estrategias para transformar la experiencia educativa en una escuela de liderazgo que prepare a los estudiantes para los retos de un entorno digital emergente.

Marco teórico

Este trabajo se sustenta en dos grandes enfoques teóricos: el liderazgo transformacional y el liderazgo situacional. El liderazgo transformacional, tal como lo describió Bass (1985), se centra en la capacidad del líder para inspirar y motivar a los seguidores hacia cambios positivos, mientras que el liderazgo situacional, según Hersey y Blanchard (1988), se adapta según las necesidades del entorno y las características de los seguidores. Estas teorías afirman que el liderazgo no solo se enseña, sino que se modela a través de experiencias educativas inmersivas.

Además, la alfabetización digital y la adopción de tecnologías en la educación superior también son pilares clave en este estudio. Diversos estudios demuestran que la integración de plataformas de aprendizaje digital, simulaciones y herramientas colaborativas mejora significativamente las competencias de liderazgo de los estudiantes (García-Peñalvo y Seoane-Pardo, 2019). Asimismo, se enfatiza el concepto de aprendizaje híbrido, que combina lo mejor de los métodos tradicionales con las nuevas tecnologías, como una estrategia necesaria para afrontar los desafíos del siglo XXI (Salas-Pilco y Backer, 2021).

Objetivos

El objetivo general es transformar la experiencia educativa universitaria en Ciencias Sociales mediante la integración de herramientas digitales en la enseñanza del liderazgo, preparando a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo.

Los objetivos específicos son:

- Analizar el estado actual de la integración tecnológica en la enseñanza del liderazgo en las Ciencias Sociales.

- Identificar las barreras y desafíos específicos que enfrentan las universidades en América Latina en la digitalización de sus programas de Ciencias Sociales.
- Proponer un modelo educativo híbrido que combine competencias digitales con habilidades de liderazgo tradicionales.
- Evaluar el impacto potencial de la integración tecnológica en la empleabilidad y el desarrollo profesional de los graduados en Ciencias Sociales.

Metodología

Este estudio emplea una metodología cualitativa basada en estudios de caso de universidades en América Latina que han implementado estrategias exitosas de digitalización en sus programas de Ciencias Sociales. Se utilizó un muestreo intencional para seleccionar cinco universidades de la región que se destacan por su adopción de tecnologías educativas. Los datos se recopilaron mediante entrevistas semiestructuradas con docentes, administradores y estudiantes, y se complementaron con la revisión de documentos institucionales y planes de estudio. El análisis de contenido permitió identificar patrones comunes, barreras y mejores prácticas en la integración de herramientas digitales. Además, se realizaron talleres participativos con académicos y profesionales para desarrollar recomendaciones concretas de política educativa.

Resultados

El análisis de los estudios de caso revela que las universidades que han adoptado un enfoque híbrido, combinando habilidades de liderazgo tradicionales con herramientas digitales como simulaciones, plataformas colaborativas en línea y análisis de datos han mejorado la preparación de sus estudiantes para el mercado laboral. Las barreras más comunes incluyen la falta de infraestructura tecnológica, la resistencia al cambio por parte del cuerpo docente y la falta de competencias digitales entre los estudiantes (Jung y Gunawardena, 2021). Sin embargo, aquellas universidades que han superado estos desafíos reportan un aumento en la participación estudiantil, mayores tasas de empleabilidad y una mejor adaptación al entorno laboral contemporáneo.

Conclusiones

Los hallazgos de esta investigación sugieren que es esencial transformar la experiencia educativa en Ciencias Sociales para abordar los desafíos digitales de manera efectiva. Las universidades deben adoptar un modelo educativo híbrido que integre habilidades de liderazgo con competencias digitales para preparar a los estudiantes de manera más integral. Futuros trabajos de investigación podrían centrarse en desarrollar políticas institucionales que fomenten la adopción de tecnologías digitales y evaluar el impacto a largo plazo de estas políticas en el desarrollo profesional de los egresados. Este enfoque tiene potencial de aplicabilidad a otras disciplinas que también enfrentan desafíos en la adopción de tecnologías digitales, contribuyendo a una educación más inclusiva y adaptada a las realidades del siglo XXI.

Referencias

- Fullan, M. (2020). *Leading in a culture of change* (3.ª ed.). Jossey-Bass.
- García-Peñalvo, F. J. y Seoane-Pardo, A. M. (2019). An updated review of the concept of e-learning: ten years later. *Education in the Knowledge Society*, 20 (1), 1-8. <https://revistas.usal.es/index.php/eks/article/view/19805>
- Jung, I. y Gunawardena, C. N. (2021). *Culture and online learning: global perspectives and research* (2.ª ed.). Stylus.
- Salas-Pilco, S. y Backer, L. (2021). Digital learning in higher education in Latin America and the Caribbean: opportunities and challenges. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 18 (1), 1-15. <https://educationaltechnologyjournal.springeropen.com/articles/10.1186/s41239-021-00278-6>
- Veletsianos, G. (2021). *Learning online: the student experience*. Johns Hopkins University.

Autenticidad y marca personal en la era digital: estrategias para la formación de líderes del futuro

MARI CARMEN ESQUINO FERNÁNDEZ
Universidad Anáhuac México Norte

Resumen

Actualmente, el éxito profesional se ve altamente impactado por las dinámicas sociales que se llevan a cabo en diversas plataformas digitales. A partir de la percepción que se construye con cada interacción, se generan, más o menos, mejores o peores oportunidades laborales. De aquí la importancia que tiene el que los profesionistas actuales cuenten con las herramientas necesarias para comunicar sus fortalezas y tener un mayor alcance para posicionarse dentro de un mercado. En esta coyuntura, el liderazgo auténtico y la marca personal se imponen como factores clave para el pleno desarrollo de líderes efectivos, por lo que la construcción de una identidad genuina y coherente en estos entornos digitales les permite inspirar confianza, influir éticamente y proyectar una imagen que resuene con sus valores y objetivos.

Este trabajo tiene como propósito analizar la relación entre liderazgo auténtico y la marca personal en el entorno digital, para proponer estrategias formativas que sensibilicen y preparen a líderes de acción positiva para enfrentarse a los retos de hoy.

Palabras clave: liderazgo auténtico, marca personal, entornos digitales, formación de líderes, autenticidad, congruencia.

Introducción

En un mundo donde la digitalización se posiciona cada día más como la norma, la formación de líderes requiere una adaptación constante a los nuevos entornos socioculturales y tecnológicos. El liderazgo en la actualidad no solo se define por la capacidad

de inspirar e influir en los demás, sino también por la habilidad de construir y mantener una marca personal sólida y auténtica en el ámbito digital. La marca personal se ha convertido en un componente esencial del liderazgo moderno, especialmente en entornos donde la percepción pública y la interacción en redes sociales desempeñan un papel crucial en la legitimidad y la influencia de un líder. Este texto pretende explorar cómo la autenticidad y la gestión de la marca personal son elementos clave en la formación de liderazgo, y cómo estos elementos pueden influir en la efectividad y la resonancia de los líderes en el ámbito digital.

Objetivos

El objetivo principal será analizar la importancia del liderazgo auténtico y la construcción de una marca personal coherente en entornos digitales, y cómo estos elementos pueden ser integrados en los programas de formación de líderes en instituciones educativas y organizaciones. Se buscará responder a las preguntas: ¿Qué relación tiene el liderazgo auténtico y la marca personal? ¿De qué manera la autenticidad influye en la percepción pública y la eficacia de un líder en el entorno digital? ¿Qué factores son determinantes en la formación de líderes para que desarrollen y mantengan una marca personal sólida y auténtica en un contexto digital, de visibilidad casi ineludible?

Metodología

En este documento se realizará una revisión exhaustiva de la literatura existente sobre el liderazgo auténtico, la marca personal y los entornos digitales. La metodología empleada incluye la identificación y análisis de las características clave del liderazgo auténtico según autores como William L. Gardner, y la aplicación de estas características en el contexto digital. Se incluirán ideas de refuerzo, hoy fundamentales y muy vigentes, de Umberto Eco, Guy Debord, Roland Barthes y Roland Breeur, entre otros.

Se analizará cómo la autenticidad y coherencia es un elemento clave en el ejercicio del liderazgo, así como, ciertas prácticas

actuales podrían abonar a la identificación y desarrollo de métodos y estrategias integrales para la enseñanza de estos conceptos.

Conclusiones

La marca personal actúa como un reflejo de la ética, las capacidades y la credibilidad del líder, y es un componente clave para establecer una presencia fuerte y duradera en plataformas digitales. Es trascendental que los programas educativos y de desarrollo profesional incluyan el desarrollo de habilidades sobre la gestión de la marca personal en el entorno digital que aborden no solo las habilidades técnicas, como el aprovechamiento de las redes sociales, sino también aspectos más profundos como el autoconocimiento, la coherencia entre la estructura de valores personal y la comunicación pública, y el impacto de la marca personal en el ejercicio del liderazgo.

Los líderes del futuro no solo deben ser competentes en sus áreas de conocimiento, sino también expertos en gestionar su identidad digital de manera que refleje sus valores y fortalezca su liderazgo. La combinación de liderazgo auténtico y una gestión efectiva de la marca personal puede ser un diferenciador clave para los líderes que buscan tener un impacto significativo y duradero en el mundo digital.

Referencias

- Avolio, B. J., Walumbwa, F. O. y Weber, T. J. (2009). Leadership: current theories, research, and future directions. *Annual Review of Psychology*, 60, 421-449. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.60.110707.163621>
- Barthes, R. (1957). *Mythologies*. Seuil.
- Barthes, R. (1977). *Image, music, text*. Hill and Wang.
- Bernays, E. (1928). *Propaganda*. IG.
- Bernays, E. (1955). *The engineering of consent*. University of Oklahoma.
- Brown, B. (2012). *Daring greatly: how the courage to be vulnerable transforms the way we live, love, parent, and lead*. Gotham Books.
- Covey, S. M. R. (2006). *The speed of trust: the one thing that changes everything*. Free.

- Gander, M. y Piha, S. (2020). Authenticity and personal branding: a systematic literature review. *Journal of Business Research*, 115, 449-456.
- Gardner, W. L., Cogliser, C. C., Davis, K. M. y Dickens, M. P. (2011). Authentic leadership: a review of the literature and research agenda. *The Leadership Quarterly*, 22 (6), 1120-1145. <https://doi.org/10.1016/j.leafqua.2011.09.007>
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Kapferer, J.-N. (2012). *The new strategic brand management*. Kogan Page.
- Lemoine, G. J., Hartnell, C. A. y Leroy, H. (2019). Taking stock of moral approaches to leadership: an integrative review of ethical, authentic, and servant leadership. *Academy of Management Annals*, 13(1), 148-187. <https://doi.org/10.5465/annals.2016.0121>
- Montoya, J. y Vandehey, T. (2009). *The brand called you: make your business stand out in a crowded marketplace*. McGraw-Hill.
- Schawbel, D. (2010). *Me 2.0: build a powerful brand to achieve career success*. Kaplan.
- Schawbel, D. (2015). *Promote yourself: the new rules for career success*. St. Martin's.
- Simmons, A. (2007). *Whoever tells the best story wins: how to use your own stories to communicate with power and impact*. AMACOM.

Falta de integridad académica: mentir en tiempos de la posverdad

DAVID AGUILAR RODRÍGUEZ
Universidad Anáhuac Oaxaca

Resumen

En la planeación estratégica de la Universidad Anáhuac Oaxaca (en adelante UAO) aparece la noción de integridad académica como una noción que hay que mantener. Se trata de un asunto que ha saltado al público debido a escándalos que incluyen personas que han cometido plagio en sus tesis. Es una realidad preocupante el hecho de que con la mayor ligereza se acepten las faltas a la integridad académica. La cultura de la posverdad ha hecho que las personas comiencen a no considerar como mentiras las acciones de este tipo.

Mentir en los tiempos de la posverdad constituye una conducta que merece ser estudiada. En una universidad, que se define como comunidad de buscadores de la verdad y el bien, esta cuestión es inevitable. Por ello se han hecho esfuerzos como la aplicación de encuestas y entrevistas sobre integridad académica, así como la próxima instalación de un comité que se responsabilice de este asunto. En este artículo nos referiremos solo a la encuesta presentada ante FIMPES (Stephens, 2021)

El P. Gabriel von Wendt (2023) se pregunta cómo hablar de la verdad en el mundo posmoderno, cómo ser líderes culturales hoy, con la intención de establecer un diálogo con la cultura contemporánea. Estas preguntas guían la presente investigación.

Palabras clave: verdad, posverdad, integridad académica, mentira.

Introducción

El diagnóstico de la AMIS-S (2021) refleja importantes índices de deshonestidad académica en la UAO, por lo que urge encon-

trar propuestas que logren cambiar esta tendencia. La urgencia radica en que la misión de la UAO se compromete en la formación de líderes de acción positiva y un sólido liderazgo debe reflejar altos índices de integridad académica.

El problema que nos ocupa es la falta de integridad académica como resultado de la normalización de la mentira en un contexto marcado por la posverdad. Una conjetura es que la mentira se ha trivializado por una cultura de posverdad.

Marco teórico

El concepto de integridad académica como la actuación responsable y ética en los ámbitos académicos donde se confía en la evaluación justa y se reconoce el trabajo de los demás se debe al Dr. Donald L. McCabe, quien en 1992 funda el Internacional Center for Academic Integrity (ICAI, 2024). En oposición a dicho concepto se encuentra la deshonestidad académica, la cual es un modo de mentir; lo cual que debería preocupar, al menos por las razones que apunta McCabe (2012).

Mentir es el acto de decir lo opuesto a lo que se piensa, esto dicho por Tomás de Aquino en S.Th. II, Ilae, q. 110¹ (2023) y Martínez Selva (2024).

Posverdad es un concepto que en el año 2016 el diccionario Oxford la eligió como palabra del año. Se produce cuando los hechos objetivos tienen menos influencia en definir la opinión pública que los que apelan a la emoción y a las creencias personales. En ella se ha perdido la exigencia de verdad y en eso se distingue del mero mentir.

Objetivos

El objetivo general es investigar y analizar la relación entre la normalización de la mentira en la cultura de la posverdad y su impacto en la deshonestidad académica mediante la AMIS (Stephens, 2021) y la revisión de literatura correspondiente.

Los objetivos particulares son:

1. Es tradición citar así las obras de Tomás de Aquino, donde S.Th. significa Suma Theologiae, II,Ilae significa la segunda parte de la segunda parte y la q. significa cuestión.

- Instruir a los estudiantes, profesores y administrativos sobre la importancia de la integridad académica y las consecuencias de su violación.
- Fomentar un ambiente en el que se valore y practique la honestidad, la justicia y el respeto a través de campañas, talleres y actividades de formación ética.

Para lograr lo anterior se establecerá el Comité de Integridad Académica en la UAO antes que termine el próximo semestre.

Metodología

Se realiza una investigación documental con enfoque filosófico donde se identificaron las nociones de posverdad, verdad y mentira. Posteriormente se confrontaron con los resultados de la encuesta AMIS-S.

El AMIS-S (Stephens, 2021) mide la deshonestidad académica pidiendo a los estudiantes que indiquen con qué frecuencia y qué tipo de trampa realizan.

La AMIS-S se aplicó a los estudiantes de la UAO en el año 2021. Después de dicha encuesta se ha aplicado otras tantas de alcance menor y todas ellas han confirmado los mismos resultados.

Resultados

La encuesta indica que la trampa citada con mayor frecuencia fue trabajar en un proyecto con otros cuando el instructor pidió trabajar individualmente; por el contrario, comprar un trabajo completo y presentarlo como propio fue la de menor incidencia.

¿Qué factores personales y ambientales son los más importantes para explicar los niveles de participación de los estudiantes en la deshonestidad académica?

Los hallazgos de la encuesta sugieren que se debe ayudar a los estudiantes a comprender por qué la deshonestidad académica es moralmente incorrecta y ayudarlos a sentirse obligados a no hacer trampa.

Se concluye que la conducta tramposa tiene un fuerte influjo social, ya que no suelen hacer mentir si su grupo de amigos tampoco lo hace. Por esto se sugiere una intervención dirigida a tra-

bajar con grupos de amigos cercanos que tengan una sólida formación moral, una recta conciencia y la aceptación de una mejor noción de verdad.

Conclusiones

Se concluye que debe impulsarse la integridad académica necesaria para la confianza, la justicia y el respeto, asegurando que el conocimiento y los logros se basen en un esfuerzo honesto y meritório.

La posverdad es más una postura que una definición; en ese sentido, está más ligada a una elección motivada. Por lo tanto, presentar la verdad más que un acto de imposición teórica debe ser uno de convencimiento libre; se debe mostrar de manera ejemplar

La solución es el diálogo, el acompañamiento y la ejemplaridad, de un liderazgo que otorgue una respuesta cultural concreta; el enfoque debe estar en aquello que lleve a los estudiantes a la felicidad y a la plenitud, como lo presenta el P. von Wendt a lo largo de su obra (2023).

Referencias

- Arendt, H. (2006). *Los orígenes del totalitarismo*. Alianza.
- De Aquino, T. (2020). *Cuestiones disputadas sobre la Verdad (De Veritate)* (vol. 1). (Trad.: J. G. López). EUNSA.
- De Aquino, T. (2023). *Suma Teológica* (vol. IX). BAC.
- De Aquino, T. (2023). *Suma Teológica* (vol. I). BAC.
- Gallego Salazar, D. (2023). El reto de desnormalizar la trampa desde la formación universitaria. *Revista de Integridad Académica*, 8-11.
- García López, J. (2001). *Metafísica tomista*. EUNSA.
- García López, J. (2015). *Metafísica tomista. Ontología, gnoseología y teología natural*. EUNSA.
- Gómez Pérez, R. (2020). *La verdad en los tiempos de la posverdad*. Rialp.
- ICAI (2024). *ICAI International Center for Academic Integrity*. <https://academicintegrity.org/>
- Jaume Masip, E. G. (junio de 2004). Defining deception. *Anales de Psicología*, 20(1), 147-171.

- Laín Entralgo, P. (1999). *¿Qué es el hombre? Evolución y sentido de la vida*. Nobel.
- López, J. G. (1967). *Doctrina de Santo Tomás sobre la Verdad. Comentarios a la cuestión I De Veritate y traducción castellana*. Universidad de Navarra.
- Loria, M. (2021). MacIntyre, las virtudes y las excepcionales personas corrientes. En: F. J. de la Torre, M. Loria y L. Nontol. *Cuarenta años de After Virtue de Alasdair MacIntyre: relecturas iberoamericanas*. Dickinson.
- Martínez Selva, J. M. (2024). *La nueva ciencia de la mentira. Qué nos enseñan la neurociencia, la psicología y la inteligencia artificial sobre la mentira y su detección*. Paidós.
- McCabe, D. L., Butterfield, K. D. y Treviño, L. K. (2012). *Cheating in college: why students do it and what educators can do about it*. Johns Hopkins University.
- MacIntyre, A. (1987). *Tras la virtud*. Crítica.
- Stephens, J. M. (2021). *The academic motivation and integrity survey*.
- Vide Rodríguez, V. (2016). Análisis filosófico y teológico de la mentira desde la teoría de los actos del habla. *Revista Perseitas*, 4 (2), 153-175. DOI: 10.21501/23461780.2011.
- Von Wendt, G. (2023). *Catholic worldview. Glances at cultural change*. Roma.

Hallazgos en la medición de la educación en liderazgo: el cuestionario liderazgo basado en virtudes

JORGE LÓPEZ GONZÁLEZ
Universidad Francisco de Vitoria

SALVADOR ORTIZ MONTELLANO
Universidad Francisco de Vitoria

CAROLINA TAPIA CORTES
Universidad de Monterrey

Resumen

El objetivo de este artículo es evaluar el *ranking order* de medias del cuestionario LID-s y su validez convergente con la escala de liderazgo socialmente responsable (SRLS) en una muestra de estudiantes universitarios. La metodología fue cuantitativa con enfoque correlacional, aplicando el cuestionario LID a una muestra de 2777 estudiantes universitarios de México y 484 estudiantes de España para el análisis del *ranking order* de medias. En relación con la validez convergente, se aplicó el cuestionario LID y la SRLS a 171 estudiantes universitarios de México. Las variables de análisis que se consideraron fueron las medias de los tres ámbitos y sus respectivos ejes del cuestionario LID y de la SRLS. El análisis de los datos se realizó por medio del software SSPS, a partir de estadística correlacional.

Los resultados indican, en relación con el *ranking order* de medias, que existen diferencias significativas en las medias de México y España (en general, los alumnos mexicanos tienen medias superiores). En cuanto a la validez convergente, se demuestra una alta correlación SRLS y LID. Este estudio contribuye al estudio de la validez de constructo de cuestionarios para la educación en liderazgo.

Palabras clave: liderazgo, virtudes, educación superior, validez convergente.

Introducción

El liderazgo en estudiantes universitarios es un fenómeno complejo influenciado por múltiples factores que incluyen características individuales, competencias y virtudes, así como el entorno y las oportunidades que los rodean. Todos estos elementos interactúan dinámicamente dando forma a las habilidades y perspectivas de liderazgo de cada estudiante (Lee y Chan, 2023). Asimismo, los programas de aprendizaje experiencial y las actividades extracurriculares han demostrado ser herramientas valiosas para educar el liderazgo de los estudiantes (Nuzzo et., 2022).

No obstante, existe una limitación en cuanto a la disponibilidad y validez de instrumentos de evaluación del liderazgo estudiantil que permitan medirlo (Assefa et al., 2024).

Marco teórico

El modelo de educación en liderazgo LID consta de tres ámbitos, cada uno con tres ejes educables: comprensión de la realidad (que incluye las competencias de mirada, deliberación, visión de cambio), relación con otros (inspiración, armonización, acompañamiento) y dedicación a la tarea (compromiso, resiliencia, autodomínio). El modelo parte de un paradigma que concibe al liderazgo como el acto de guiar a otros hacia un bien común (López González y Ortiz de Montellano, 2021; López González et al., 2023; López González et al., 2024).

El modelo LID se diseñó a modo de un metamodelo que incorpora los postulados del liderazgo situacional, de servicio, ético, transformacional y auténtico. Asimismo, asume que el buen liderazgo requiere virtud y competencia.

Objetivos

- Analizar el *ranking order* de medias del cuestionario de liderazgo basado en virtudes (LID) en estudiantes de México y España.
- Evaluar la validez convergente del cuestionario LID con la escala de liderazgo socialmente responsable (SRLS).

Metodología

La metodología fue cuantitativa con enfoque correlacional. En relación con la validez convergente, se aplicó el cuestionario LID y la escala de liderazgo socialmente responsable (SRLS) en línea a 171 estudiantes universitarios de México. En el caso del análisis de *ranking order* de medias, se realizó la aplicación del cuestionario LID en línea con una muestra de 2777 estudiantes universitarios de México y 484 estudiantes de España.

El instrumento de LID consta de 45 reactivos, que mide tres ámbitos con sus respectivos ejes educativos. La escala de liderazgo socialmente responsable (Dugan, 2015) consta de 34 ítems, que miden 6 dimensiones: conciencia de sí misma, congruencia, compromiso, colaboración, controversia civilizada y ciudadanía. Se efectuaron durante 2024 tres aplicaciones del instrumento LID en muestras de México y España: dos para fines de evaluación de medias y uno para evaluar la validez convergente respecto del SRLS

El análisis de los datos se realizó por medio del software SPSS SPSS V 29.0.1.0, a partir de estadística correlacional.

Resultados

En primer lugar, los resultados obtenidos muestran que, aunque hay diferencias significativas entre las medias de México y España (en general los alumnos mexicanos tienen medias superiores), el *ranking order* de medias es similar, es decir la posición relativa de los ejes educativos en México es muy parecida. Los ámbitos de comprensión de la realidad y relación con otros ocupan las posiciones superiores, mientras que la dedicación a la tarea ocupa, por mucho, el tercer lugar. Esta similitud del orden de medias entre países pudiera explicarse por la existencia de una naturaleza o condición humana común, lo cual es consistente con otros estudios sobre virtudes o sobre la felicidad (Park *et al.*, 2012; Veenhoven, 2012).

En segundo lugar, la alta correlación entre SRL y LID muestra validez convergente de ambos instrumentos de educación en liderazgo.

Conclusiones

Esta investigación aporta evidencia sobre la validez de constructo de LID como un instrumento fiable y aplicable a estudiantes de diversas culturas para la educación en liderazgo, y útil para la medición de la efectividad de intervenciones educativas.

Se recomienda realizar estudios longitudinales para la evaluación de la educación en liderazgo en diversos países, triangulando la información con mediciones cualitativas, y analizar los factores que pueden ayudar a su efectividad.

Referencias

- Assefa, Y., Moges, B. T. y Tilwani, S.A. (2024). The psychometric properties of teacher leadership scale: the study of adaptation and validation based on the MLQ-5X in higher education. *Journal of Applied Research in Higher Education*.
- Dugan, J. P. (2015). The measurement of socially responsible leadership: considerations in establishing psychometric rigor. *Journal of Educational, Cultural and Psychological Studies*, 12, 23-42.
- Lee, K. K. y Chan, C. K. (2023). Establishing a dynamic understanding of factors that influence university students' leadership approaches, perceptions, and skills through a systematic literature review. *Educational Research Review*.
- López González, J., Fernández Espinosa, V. y Ortiz de Montellano, S. (2023). A virtue-based model of leadership education. *Journal of Moral Education*, 53 (3), 433-449. <https://doi.org/10.1080/03057240.2023.2218058>
- López González, J. y Ortiz de Montellano, S. (2021). Educación en liderazgo para estudiantes universitarios: propuesta de un metamodelo. En: O. Buzón-García y M. C. Romero (eds.). *Metodologías activas con TIC en la educación del siglo XXI* (pp. 2100-2121). Dykinson.
- López González, J., Ortiz de Montellano, S. y Tapia Cortés, C. (2024). A virtue-based measurement of leadership education. The LID questionnaire. *Journal of Infrastructure, Policy and Development*. <https://doi.org/10.24294/jipd.v8i1x.9066>
- Nuzzo, C., Girard, E., Xu, W.S., Wijaya, L. V., Karoonuthaisiri, N., Gray, F. y Jiménez, Y. A. (2022). Opportunities to develop leadership skills in the undergraduate diagnostic radiography program: Insights

- from students at an Australian university. *Journal of Medical Imaging and Radiation Sciences*.
- Park, N., Peterson, C. y Seligman, M. E. (2006). Character strengths in fifty-four nations and the fifty US states. *The Journal of Positive Psychology*, 1 (3), 118-129.
- Veenhoven, R. (2012). Cross-national differences in happiness: Cultural measurement bias or effect of culture? *International Journal of Wellbeing*, 2 (4).

Hiperconexión, IA y dones humanos: redescubriendo la libertad

ANGELA MARÍA SERNA LONDOÑO
Universidad Anáhuac Querétaro

Resumen

Nos encontramos frente a una paradoja cotidiana: la ilusión de encontrar sentido a la vida, conectar de manera real y sentirnos más plenos; por otro lado, la ansiedad por obtener satisfacciones inmediatas, por actividades que nos disparen la dopamina y por requerir poco esfuerzo para obtener lo que queremos. En definitiva, son realidades incompatibles, pero con las que nos enfrentamos día a día, y de las cuales nuestros jóvenes con frecuencia optan por la segunda. Vivir en búsqueda de satisfacciones inmediatas y donde la reflexión personal brilla por su ausencia es un camino seguro al desconocimiento de uno mismo, de sus talentos, de sus sueños y por ende de la posibilidad de que ellos le catapulten al desarrollo de su liderazgo en pro del mejoramiento del entorno que le reclama. Lastimosamente, es la arena movediza en la que nos estamos sumergiendo al estar hiperconectados y demandando a la IA que realice cada vez más tareas por nosotros. Es un círculo vicioso, en el que, en la medida que más lo utilicemos, menos desarrollaremos nuestras habilidades de pensamiento, reflexión y criterio, propios de la mente humana y de la búsqueda de sentido en la vida. En esta reflexión se pretende identificar de qué manera ayuda el aislamiento de ciertas conexiones digitales en un grupo de alumnos que estén dispuestos a tener más tiempos de interacción real que les permitan reconocer cómo sus dones pueden ser puestos al servicio de los demás en espacios de reflexión y conexiones reales.

Palabras clave: neurociencia, proceso de aprendizaje, IA generativa, liderazgo, hiperconexión.

Introducción

Desde su aparición en noviembre de 2022, empezó a ser muy frecuente encontrar en las entregas de mis alumnos estilos refinados de redacción, cuando sus discursos solían ser muy informales y casuales, por lo que era fácil percibir que no eran de su autoría. Es verdad que la IA generativa es una gran herramienta para condensar búsquedas de diferentes fuentes, por ejemplo, y ahorrar tiempo en buscarlas manualmente, pero encontré que, aunque el ejercicio propuesto se tratara de expresar su opinión o experiencia frente a un tema, de igual forma recurrían a la IA para agilizar la labor, dando poco valor al ejercicio de reflexionar por ellos mismos. En ese momento me di cuenta de que quería conocer más sobre el efecto de la hiperconexión en la que vivimos y las consecuencias negativas que podría tener en la capacidad de crear un criterio propio, de analizar nuestro entorno y, por tanto, de conocer las maneras en las que nuestros talentos y dones pueden convertirse en acciones de liderazgo hacia la transformación positiva del entorno.

Marco teórico

Existe una relación directa entre el interés por asumir el liderazgo y la capacidad de percibir problemas y necesidades en nuestro entorno que requieren un liderazgo auténtico con el que estén capacitados para poner sus habilidades, conocimientos y actitudes al servicio de los demás. Según López González (2024), la comprensión de la realidad es clave para el liderazgo basado en virtudes, que incluye inteligencia, prudencia y pensamiento crítico. Otro elemento es la relación con los demás, que implica la voluntad de acompañar, armonizar e inspirar. El desarrollo de la voluntad y el reconocimiento de la libertad permiten identificar las acciones de liderazgo posibles, así como las limitaciones que las rodean (Manzano, 2024).

Basado en estos principios, los espacios de reflexión permiten al líder reconocer sus fortalezas y talentos para ponerlos al servicio de su comunidad. Sin embargo, en la actualidad, la hiperconexión afecta negativamente a esta reflexión. La inmediatez, potenciada por la modificación del sistema de recompensa ha

hecho menos atractivo emprender proyectos para generar cambios significativos y paulatinos en una sociedad en necesidad (Rojas, 2019).

La IA generativa ha llevado esta tendencia a la inmediatez, sustituyendo procesos de investigación y reflexión crítica. Ello afecta el desarrollo del pensamiento crítico, un componente esencial del liderazgo, ya que es una competencia que se fortalece con la práctica. El uso excesivo de IA en el aprendizaje debilita la capacidad de afrontar retos reales, y la integración de esta se da de maneras diversas, dependiendo de varios factores, de modo que no es recomendable cuando el proceso de aprendizaje está iniciándose (Pujol, 2024).

Por último, Zavala (2024) argumenta que varios factores, como la edad, la frecuencia y el contexto, son determinantes para el impacto de la tecnología en el aprendizaje. Tomar distancia consciente de ciertas herramientas modernas ayudará a propiciar el bienestar, al proceso cognitivo y a la realización integral de la persona humana.

Objetivos

El objetivo general es analizar el impacto de la hiperconexión en la capacidad de reflexión, atención plena y desarrollo de habilidades personales en jóvenes.

Los objetivos específicos son:

- Indagar sobre la frecuencia con la que los alumnos ceden a la IA generativa, ejercicios de reflexión personal y pensamiento crítico.
- Plantear estrategias que ayuden a balancear el uso de la inteligencia artificial generativa con procesos de aprendizaje y desarrollo de habilidades académicas y profesionales en jóvenes.
- Proponer acciones a alumnos que se quieran unir al estudio que fomenten la disminución del tiempo de conexión, se involucren en procesos para el desarrollo de virtudes y talentos, y vivan experiencias de relaciones interpersonales reales para un liderazgo auténtico y significativo.

Metodología

En una primera fase se hará un análisis documental; posteriormente, un estudio exploratorio con metodología de investigación cualitativa y cuantitativa, de manera que se puedan medir los cambios que experimentan los alumnos al modificar hábitos de hiperconexión y uso de IA generativa en los procesos de análisis y pensamiento crítico.

Resultados

Se espera con este estudio exploratorio identificar mejoras en los ámbitos mencionados al inicio de esta reflexión que son esenciales para el desarrollo del liderazgo. De este modo se espera que los alumnos que participan en el estudio:

- Disminuyan su ansiedad y mejoren su capacidad de concentración.
- Identifiquen espacios de conexiones reales que les produjeron efectos positivos para sus relaciones interpersonales.
- Identifiquen fortalezas y talentos personales que pueden poner al servicio de la solución de algún problema que identifiquen.
- Mejoren su reflexión personal y pensamiento crítico.

Conclusiones

Al revelarnos los efectos que tiene la hiperconexión en nuestra persona, en el desarrollo del liderazgo y en nuestra capacidad para vivir conexiones reales que den plenitud a la vida, el enfoque de este planteamiento nos permite, en primer lugar, tomar conciencia de la necesidad urgente en la sociedad de realizar pausas reflexivas para usar nuestra libertad en aras de un bien mayor. Proponer la mejora de habilidades como el autoconocimiento, las relaciones interpersonales y el análisis crítico de la realidad a través de prácticas de conciencia plena y la reducción de factores de estrés inducidos por la hiperconexión abre la puerta hacia un uso más consciente de las tecnologías actuales. Al

mismo tiempo, esto contribuye al florecimiento integral de nuestro liderazgo en la medida en que reconozcamos en la experiencia nuestros dones y logremos ponerlos al servicio de los demás.

A largo plazo, se espera que este trabajo ofrezca resultados concretos, tanto cuantitativos como cualitativos, que sirvan de motivación para que más jóvenes comprendan la importancia de cultivar virtudes a través de pequeños cambios. Estos cambios, enfocados en el desarrollo de sus dones personales, pueden potenciar su capacidad de liderazgo y su compromiso con la comunidad.

Referencias

- Landero, S. (2022). *Experiencias de formación integral para el liderazgo*. Congreso Internacional de Liderazgo y Bien Común, Cancún, México.
- López González, J., Ortiz de Montellano, S., Tapia Cortés, C. (2024). A virtue-based measurement of leadership education: the LID questionnaire. *Journal of Infrastructure, Policy and Development*, 8 (11), 9066. <https://doi.org/10.24294/jipd.v8i11.9066>
- Manzano, A. (2024, julio). *La neurociencia del libre albedrío* (conferencia). Diplomado transdisciplinar de pensamiento crítico, Universidad Anáhuac Querétaro.
- Pujol, F. (2024, febrero). *Integrar la IA generativa en el aprendizaje. Parte 1: ¿Qué es integrar?* LinkedIn. https://www.linkedin.com/posts/francesc-pujol-a198327_integrar-la-ia-generativa-en-el-aprendizaje-activity-7162715609347092481-iF2E/?originalSubdomain=es
- Rojas Estapé, M. (2019). : Qué cosas elevan el cortisol. En: *Cómo hacer que te pasen cosas buenas*. Espasa.
- Rojas Estapé, M. (2023, 02 de abril). El efecto Tiktok en nuestro cerebro n.º 3x02. En: *El podcast de Marian Rojas Estapé*. Spotify. <https://open.spotify.com/episode/0RDsFFQIk0XLSmmmLIGtUh?si=y8YbVGoATm2wU7avBIth3Q>
- Zabala, M. (2024). *Las pantallas son como las hamburguesas, y no porque sean poco sanas* (vídeo). Programa Internacional de Acompañamiento, Universidad Francisco de Vitoria.

Inteligencia emocional y liderazgo de estudiantes universitarios: un estudio comparado en Chile, México y España

MAVEN LOMBOY FINSTERBUSCH
Universidad Finis Terrae

JORGE LÓPEZ GONZÁLEZ
Universidad Francisco Vitoria

Resumen

Esta investigación evaluó la relación entre la inteligencia emocional (IE) y el liderazgo de estudiantes de las universidades Finis Terrae (Chile), Francisco de Vitoria (España) y Anáhuac (México). Se realizaron dos análisis: uno sobre la relación entre IE y liderazgo auténtico, y otro entre IE y liderazgo virtuoso, utilizando un enfoque cuantitativo. Se aplicaron el cuestionario WLEIS de Wong y Law (2002) para medir IE, el ALQ de Walumbwa *et al.* (2008) para liderazgo auténtico y una versión del cuestionario LID (López González *et al.*, 2023) para liderazgo virtuoso.

Los resultados revelaron una correlación positiva entre IE y liderazgo. Los estudiantes encuestados mostraron mayores habilidades en la interacción externa, y menores en la exploración interna. Además, se observó que la IE y el liderazgo no están determinados por el sexo ni el área disciplinar, pues varían según el país. Estos hallazgos son significativos para la educación en liderazgo de universitarios.

Palabras clave: liderazgo, inteligencia emocional, estudiantes universitarios, educación en liderazgo.

Introducción

La relación entre la IE y el LA ha sido objeto de estudio en investigaciones llevadas a cabo principalmente en el ámbito laboral y escasamente con estudiantes universitarios, a pesar de su reconocida importancia en el proceso de la formación integral. Hasta

el momento no se han alcanzado resultados concluyentes. Ello ha generado un vacío teórico en cuanto a la viabilidad de desarrollar ambas habilidades conjuntamente para potenciar su impacto en el contexto académico de cara al ejercicio profesional.

En esta línea es fundamental avanzar en el estudio de la relación entre la IE y el liderazgo en universitarios a fin de establecer las bases que favorezcan la educación en liderazgo y promuevan el desarrollo óptimo de estas habilidades en el ámbito académico.

Marco teórico

El concepto de IE fue desarrollado por Salovey y Mayer (1990), basado en estudios sobre inteligencias múltiples de Gardner, logrando una conceptualización, un modelo y un instrumento de evaluación. Su popularidad creció con el libro de Goleman y con la publicación del término *cociente emocional* por Bar-On. Posteriormente se identificaron los aspectos predictores del rendimiento laboral y se desarrolló un instrumento de medición.

Respecto al liderazgo, este ha sido estudiado desde tiempos antiguos, aunque su definición sigue siendo debatida. Con el surgimiento de la psicología positiva, se han realizado aportes desde las fortalezas, las virtudes y el bienestar laboral. Modelos como el liderazgo auténtico (LA) destacan la importancia de la autenticidad, las competencias éticas del líder y se desarrollan un instrumento para medirlo. Recientemente, han surgido propuestas de liderazgo basadas en virtudes y competencias, como el modelo LID (López González *et al.*, 2023), que comparten el interés por la dimensión ética del liderazgo (López-González *et al.*, 2024; Newstead *et al.*, 2021).

Objetivos

El objetivo principal es dar a conocer los resultados de dos investigaciones cuyo propósito fue evaluar la relación entre la IE y el liderazgo de estudiantes de las universidades Finis Terrae de Chile (UFT), Francisco de Vitoria de España (UFV) y Anáhuac de México (UAM). La primera relaciona IE con liderazgo auténtico

(LA). La segunda, IE con competencias de liderazgo virtuoso según el modelo LID.

Metodología

La investigación se enmarcó en la metodología cuantitativa, no experimental, transversal, exploratoria, descriptiva, inferencial y correlacional. Formaron parte de este estudio 1139 estudiantes de las carreras de Administración y Dirección de Empresas, Educación y Psicología de las universidades UFT, UFV y UAM, siendo una muestra por conveniencia.

Se aplicó la escala WLEIS para medir la IE, la escala ALQ para el LA y la escala LID para el liderazgo virtuoso. Incluyó el análisis de confiabilidad de las escalas, el cálculo de los promedios de cada dimensión, así como el análisis de diferencia de medias y de correlaciones bivariadas. Los resultados del estudio sobre IE y LA han sido publicados como tesis doctoral (Lombay, 2023) y los del estudio sobre IE y liderazgo virtuoso, como artículo de investigación (López González *et al.*, 2023).

Resultados

Se demostró la existencia de una correlación entre la IE y el liderazgo, lo cual sugiere que un mayor desarrollo de habilidades emocionales puede influir positivamente en el ejercicio de un liderazgo.

Las dimensiones con las puntuaciones medias más bajas correspondieron a los aspectos intrapersonales; mientras que las puntuaciones más altas estuvieron relacionadas con aspectos interpersonales. Esto sugiere que los encuestados mostraron una mayor habilidad para interactuar con su entorno externo y una menor habilidad para explorar y gestionar su mundo interno.

Al comparar los resultados entre países, se observaron diferencias significativas entre México y España. Los estudiantes mexicanos mostraron niveles más elevados tanto en IE como en liderazgo.

En cuanto a las diferencias entre hombres y mujeres, no se encontraron pruebas concluyentes que respalden una correlación.

ción entre la IE y el sexo; tampoco se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre carreras por país respecto a la IE y el LA de estudiantes.

Estos resultados reafirman y amplían el conocimiento de estudios anteriores en el contexto universitario y proporcionan las bases para establecer un modelo que integre la IE y la educación en liderazgo, enriqueciendo así su aplicación práctica.

Conclusiones

Estos hallazgos subrayan la importancia de educar la afectividad –especialmente, la educación de la regulación emocional y del conocimiento intrapersonal de los estudiantes– como medio para desarrollar el liderazgo. Los resultados de esta investigación adquieren una gran relevancia en el campo de la formación y desarrollo de líderes en entornos educativos, al señalar que el fortalecimiento de la IE puede ser un camino efectivo para educar en el liderazgo, subrayando la importancia de emplear estrategias adaptadas a las particularidades de cada país, sin distinciones de sexo o área de estudio.

Este estudio sienta las bases para guiar a futuras investigaciones en la exploración de estrategias de intervención en el desarrollo del liderazgo en contextos educativos.

Referencias

- López González, J., Fernández Espinosa, V. y Ortiz de Montellano, S. (2023). A virtue-based model of leadership education. *Journal of Moral Education*, 53 (3), 433-449.
- López-González, J., Martínez, J. M., Lomboy, M. y Expósito, L. (2024). Study of emotional intelligence and leadership competencies in university students. *Cogent Social Sciences*.
- Newstead, T., Dawkins, S., Macklin, R. y Martin, A. (2021). We don't need more leaders. We need more good leaders. Advancing a virtues-based approach to leader (ship) development. *The Leadership Quarterly*, 32 (5), 101312. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2019.101312>
- Salovey, P. y Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9 (3), 185-211.

Liderazgo desde el silencio y el autoconocimiento

ALBERTO CAMPOS JIMÉNEZ
Universidad Anáhuac Querétaro

Resumen

«Conócete a ti mismo» fue la idea que hace varios siglos la sabiduría clásica griega nos transmitió. El sistema educativo de finales del siglo pasado ha sido severamente cuestionado, pues el modelo de educación implementado desde el siglo XVIII hasta el siglo XX fue impuesto desde una visión racionalista y modernista y estaba basado en preparar a los estudiantes para el individualismo y la competencia. La degradación ambiental, la desigualdad económica, la violencia, la inseguridad, la falta de oportunidades, los altos porcentajes de personas con estrés, ansiedad y depresión son el reflejo de una sociedad que durante tres siglos desarrolló un modelo de educación similar a una fábrica. Debido a ello, en varios países han surgido proyectos que buscan devolver a la educación un carácter humanista y social. Dentro de estas propuestas, destaca la educación para la interioridad, un modelo que desde el silencio y la reflexión promueve la autoconciencia, el autoconocimiento y el compromiso personal y comunitario.

En este trabajo se comparte una síntesis de la tesis doctoral: *Modelo de tutoría educativa social humanista basada en el silencio*, donde se describen los resultados de la investigación que cimentó esta propuesta, se comparten resultados del taller «Conociendo y viviendo tu interioridad» y finalmente se propone continuar con la investigación de la tesis ya mencionada en el nivel licenciatura para indagar si los hallazgos de la primera investigación se asimilaran a los encontrados en los estudiantes universitarios.

Palabras clave: silencio, autoconocimiento, reflexión, dignidad, servicio.

Introducción

En este siglo se ha descubierto que un alto porcentaje de empresas no sobreviven más de cinco años (Millán, 2013). Sin embargo, a lo largo de la historia ciertas congregaciones religiosas han logrado nacer, permanecer y crecer durante más de tres siglos. Un factor esencial han sido sus fundadores y su estilo de liderazgo. Al analizar la vida de los creadores de estas «empresas» destaca en ellos su capacidad para enfrentarse a la vida con una inmensa paz y serenidad, fruto de una interioridad sólida (Ibídem). En octubre pasado se presentó en la Universidad Anáhuac Querétaro la tesis doctoral ya mencionada (Campos, 2023). En este trabajo se describió cómo la ansiedad y el estrés se han convertido en un foco rojo que cada año crece en el nivel educativo de media superior (SEDEQ, 2024). De acuerdo con la UNAM, esta problemática también está presente en el nivel superior, ya que en México 9 de cada 10 jóvenes tiene problemas de salud mental (Medina, 2022).

Marco teórico

Los estudios mencionados demuestran que en esta época los jóvenes tienen altos índices de estrés, ansiedad, depresión y anhedonia (González, 2024). Es necesario, desde la educación, (Morín, 2015) comenzar a promover prácticas y procesos que coadyuven a formar habilidades que fortalezcan mentalmente a nuestros alumnos. En este sentido, buscando formar estudiantes más conscientes y con mejores habilidades socioemocionales, se propone un modelo de liderazgo que favorezca el silencio, el autoconocimiento y la comprensión de nuestras capacidades internas (Campos, 2023). La educación para la interioridad puede coadyuvar a fomentar un liderazgo enfocado en la comprensión del otro y la empatía.

La Unesco propone cuatro pilares básicos para la educación actual: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser (Delors, 1996). Estos pilares siguen siendo hoy en día pertinentes para rescatar la dignidad humana que el modelo económico actual ha dejado a un lado, y que no solo ha provocado catástrofes, ecológicas y sociales, sino también mentales (Han, 2022).

No hay ninguna región o grupo lingüístico o país donde no se haya dado una disminución en bienestar mental en las generaciones sucesivamente más jóvenes. Esto se traduce en un incremento dramático en el porcentaje de cada generación más joven que está mentalmente angustiada o luchando, problema que podemos calificar como de naturaleza clínica o que requiere asistencia profesional (Newson, 2023 p. 18).

Objetivos

El objetivo general es proponer una investigación interdisciplinaria en la Universidad Anáhuac que indague acerca de cómo el trabajo de interioridad puede propiciar un liderazgo integral.

Los objetivos específicos son:

- Presentar resultados de la tesis doctoral *Modelo de tutoría educativa social humanista basada en el silencio* para explicar la pertinencia de trabajar el tema de interioridad en los jóvenes hoy.
- Compartir hallazgos de entrevistas y grupos focales del taller «Conoce y vive tu interioridad» impartido en la Universidad Anáhuac.

Metodología

Se pretende continuar con el trabajo exploratorio que retome el análisis de la tesis doctoral ya citada y lo traslade a nivel superior.

La investigación propuesta se realizará en un universo de 25 estudiantes que integran el taller «Conoce y vive tu interioridad» en el presente semestre. Este grupo presenta las siguientes características: son jóvenes de varias licenciaturas de la universidad, cuyas edades van de los 18 a los 22 años. Se realizarán cuestionarios en Google Forms al 100% de los estudiantes y posteriormente se organizarán tres grupos focales de cinco personas que respondan a tópicos a través de esta pregunta: ¿Cómo abordas el estrés y la ansiedad en tu vida estudiantil?

Resultados

Se presentará un análisis de la información obtenida y una reflexión del autor en relación con la teoría que da marco a la investigación o proyecto de aplicación. Posteriormente se analizarán los resultados de los cuestionarios y los grupos focales para verificar si los hallazgos coinciden con la hipótesis desarrollada en la tesis ya mencionada

Conclusiones

En el campo de la investigación educativa, se ha indagado acerca de proyectos educativos que buscan trabajar la integración cuerpo-mente, la satisfacción con la vida, mediante el cultivo de un estado mental de quietud, tranquilidad y silencio (Lería, 2021) mostrando al área educativa hallazgos acerca de los efectos neurofisiológicos y psicosociales desarrollados en estos proyectos, así como las metodologías y técnicas requeridas para lograrlos. Hoy es pertinente continuar desarrollando procesos de autococonocimiento y reflexión interna que favorezcan la comprensión y la empatía para formar en el ser: actitudes esenciales en un líder de acción positiva.

Referencias

- Campos, A. (2023). *Modelo didáctico de tutoría educativa social humanista basada en el silencio* (tesis doctoral). Universidad Anáhuac Querétaro.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro Informe a la Unesco sobre la educación necesaria para el siglo XXI*. Santillana.
- González, J. (2024). *Ennui: el tedio de lo mucho*. Tribuna. https://alfayomega.es/ennui-el-tedio-de-lo-mucho/?fbclid=IwY2xjawEZK9ZleHRuA2FlbQIxMQABHQ1tYc6BWg1FeD1MEQH71fuX0vEIUIChd7Jz6fHH-2nxaFV-yFTfyag_aem_vKotWfgXhiYRpsBe3ggnkQ&sfnsn=scwspwa
- Han Byuing Chul (2022). *Capitalismo, pulsión y muerte*. Herder.
- Lería, F. (2021). La práctica del silencio como una herramienta educativa: directrices para la educación basada en competencias. *Educação e Pesquisa*, 47, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. <https://www.redalyc.org/journal/298/298665730>

- Medina, M. (2022). *Salud mental en jóvenes*. Facultad de Psicología. Unidad de Desarrollo de Materiales de la Enseñanza y Apropriación Tecnológica (UDEMAT), UNAM. https://www.youtube.com/watch?v=69i__DPQEPg&t=1223s
- Millán, M. Á. (2013). *Liderazgo y gestión. Lo que podemos aprender de los fundadores*. Sal Terrae.
- Morín, E. (2015). *Enseñar a vivir*. Nueva Visión.
- Newson, J. et al. (2023). *El estado mental del mundo en 2022*. Sapiens lab. <https://mentalstateoftheworld.report/>
- SEDEQ (2024). *Resultados de la prueba diagnóstica de aprendizajes 2024*. Secretaría de Educación del Estado de Querétaro.

Innovación y creatividad en la formación de líderes de acción positiva: aprendizajes del Encuentro de Liderazgo y Arte en el Museo de Arte Moderno

MARI CARMEN ESQUINO FERNÁNDEZ
Universidad Anáhuac México Norte

Resumen

Para la formación de líderes de acción positiva es fundamental el desarrollo de habilidades de liderazgo no solo desde un enfoque teórico, sino también práctico, que les permita explorar, en un contexto adecuado, el autoconocimiento y los tipos de liderazgos que les son más afines para convertirse en verdaderos agentes de cambio. Con esto en mente, se desarrolló el Encuentro de Liderazgo y Arte en el Museo de Arte Moderno de la Ciudad de México, el cual ofrece una plataforma única para alcanzar estos objetivos, permitiendo a los estudiantes resolver desafíos a partir de la creatividad, la colaboración y el aprendizaje experiencial, así como aplicar teorías de liderazgo a situaciones reales.

Mediante las distintas actividades que se ofrecen a lo largo del evento, los alumnos son capaces de integrar los conocimientos de manera significativa y de tener una comprensión más profunda del liderazgo. Este documento reflexiona a partir de los resultados y aprendizajes observados, así como sus implicaciones en la formación de nuestros estudiantes universitarios.

Palabras clave: educación en liderazgo, aprendizaje experiencial, interdisciplinariedad, formación integral.

Introducción

La educación en liderazgo dentro de las instituciones de educación superior desempeña un papel fundamental en el desarrollo de competencias que no solo permitan a los estudiantes destacar académicamente, sino también convertirse en agentes de cambio en sus comunidades y profesiones. En la Universidad Anáhuac

México hemos implementado diversas iniciativas innovadoras en este ámbito, dentro del marco del Encuentro de Liderazgo y Arte que se ha llevado a cabo en el Museo de Arte Moderno. Este evento ofrece una plataforma única para el desarrollo integral de los estudiantes. En el presente documento se busca exponer algunas de las experiencias y aprendizajes de buenas prácticas en la formación integral y educación en liderazgo basadas en dichos eventos.

Objetivos

- Analizar las experiencias de los estudiantes en los Encuentros de Liderazgo y Arte organizados para la Universidad Anáhuac en el Museo de Arte Moderno.
- Exponer algunas de las buenas prácticas observadas de estas experiencias que puedan ser replicadas en otras instituciones de educación superior.
- Proponer un marco metodológico para la implementación de programas integrales de liderazgo en el contexto universitario.

Metodología

La metodología empleada para este análisis incluye una revisión cualitativa de las experiencias de los estudiantes y organizadores del Encuentro de Liderazgo y Arte. Se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas con participantes, así como una revisión de los materiales y reportes generados durante el evento. Además, se analizó la estructura y contenido de las actividades desarrolladas durante las jornadas.

Las entrevistas semiestructuradas y evidencias permitieron obtener una visión detallada de las percepciones de los estudiantes sobre el impacto de estas actividades en su desarrollo del liderazgo.

Al día de hoy, se han realizado dos ediciones del Encuentro de Liderazgo y Arte. Se estima que estos eventos tuvieron una participación total de aproximadamente dos mil alumnos de la materia de liderazgo pertenecientes a los campus México Sur y México Norte.

Resultados

El análisis de las experiencias de los estudiantes en el Encuentro de Liderazgo y Arte reveló varios elementos clave que contribuyen a una formación integral en liderazgo:

La integración de arte y liderazgo permitió a los estudiantes apreciar la importancia de la creatividad y la innovación en el liderazgo. Esto sugiere que la interdisciplinariedad y el contexto cultural pueden enriquecer significativamente los programas de educación en liderazgo.

Las actividades de los eventos fomentaron el aprendizaje experiencial y transversal. Este enfoque práctico refuerza la importancia del aprendizaje experiencial en la educación en liderazgo, destacando la necesidad de incluir actividades que permitan a los estudiantes aplicar teorías de liderazgo en situaciones prácticas.

El *rally* en el jardín escultórico subrayó la importancia de la colaboración y el trabajo en equipo, al mejorar las habilidades de liderazgo de los participantes, y fomentó un sentido de comunidad.

La combinación de actividades artísticas y de liderazgo promovió la reflexión y el autoconocimiento entre los estudiantes, elementos fundamentales en el liderazgo de acción positiva.

Conclusiones

Finalmente, las experiencias del Encuentro de Liderazgo y Arte en la Universidad Anáhuac demuestran que la integración de arte y prácticas colaborativas puede enriquecer significativamente la formación en liderazgo. Las instituciones de educación superior deben considerar la adopción de estas buenas prácticas para preparar a los estudiantes como líderes integrales y efectivos.

Referencias

Barrett, J. y Greene, B. (2017). The impact of arts-based leadership development programs. *International Journal of Arts Management*, 19 (1), 35-48.

- Colbert, A. E., Judge, T. A. y Choi, D. (2012). The influence of leadership on creativity: a meta-analytic investigation. *The Leadership Quarterly*, 23 (6), 1046-1058.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Creativity: flow and the psychology of discovery and invention*. Harper Collins.
- Debord, G. (2002). *The society of the spectacle*. Rebel.
- DeWitt, D. y Siraj-Blatchford, J. (2013). *Understanding the role of the arts in education*. Routledge.
- Gardner, W. L. (2005). *Authentic leadership: a positive developmental approach*. Lawrence Erlbaum.
- Goleman, D. (2004). *Emotional intelligence: why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Kouzes, J. M. y Posner, B. Z. (2017). *The leadership challenge: how to make extraordinary things happen in organizations* (6.^a ed.). Wiley.
- Northouse, P. G. (2018). *Leadership: theory and practice* (8.^a ed.). Sage.

Revolucionando la enseñanza del derecho laboral. Un enfoque curricular y didáctico basado en el análisis de casos para la formación de líderes de acción positiva

MARTHA ALICIA BARBA FERNÁNDEZ
NELLY ARIANA REYES GARCÍA
Anáhuac Online

Resumen

La maestría en Derecho Laboral desarrollada por Anáhuac Online, en colaboración con Anáhuac Veracruz, se enfoca en la formación de líderes de acción positiva que puedan enfrentarse a los desafíos del ámbito laboral actual. La necesidad de profesionales que interpreten las leyes éticamente, promoviendo la justicia y el equilibrio entre las necesidades de trabajadores y empleadores, es más relevante que nunca. Este programa se basa en el análisis de casos y promueve el desarrollo de competencias clave: pensamiento crítico, relacional, innovador y ético. La metodología y el enfoque del liderazgo de acción positiva alinean el currículo con principios de liderazgo servicial y retador, y preparan a los egresados para ser agentes de cambio comprometidos con el bien común.

Palabras clave: derecho laboral, líderes de acción positiva, innovación para transformar, metodología de casos.

Introducción

En un contexto marcado por las constantes transformaciones en las relaciones laborales y desafíos legales complejos, se vuelve imprescindible contar con profesionales que comprendan las leyes que rigen el mundo del trabajo y que posean la capacidad de interpretarlas con un enfoque ético y humano. El ejercicio del derecho laboral implica enfrentar situaciones donde se ponen en juego derechos fundamentales y se busca el equilibrio entre las

necesidades de trabajadores y empleadores. Esto evidencia la necesidad de formar líderes que dominen el ámbito jurídico y estén comprometidos con el bien común y la promoción de la dignidad de la persona.

El liderazgo de acción positiva se perfila como una opción sólida para formar a este tipo de profesionales. Inspirado en los valores del humanismo y fundamentado en la vocación de servicio, este liderazgo trasciende la adquisición de conocimientos para abarcar una formación integral. El líder de acción positiva no solo conoce y aplica las leyes con un sentido de justicia, también promueve un enfoque holístico orientado al servicio y la transformación positiva del entorno laboral. Afronta retos con creatividad, inspira a otros y se convierte en un agente de cambio dentro del complejo mundo del derecho laboral. Pero ¿cómo pueden el derecho laboral y el liderazgo de acción positiva unirse como aliados en la formación de personas?

Marco teórico

En Anáhuac Online, en colaboración con Anáhuac Veracruz, hemos desarrollado la maestría en Derecho Laboral basada en el enfoque curricular de Minerva Project University. Este modelo se centra en el desarrollo de cuatro competencias esenciales: pensamiento crítico, relacional, innovador y moral y ético, donde la metodología de análisis de casos se convierte en el eje conductor del diseño curricular y de la experiencia de aprendizaje, estructurando las materias en torno a las fases de este enfoque (hechos, análisis y solución) para garantizar la integración de los aprendizajes con una perspectiva global del derecho laboral.

Esta maestría toma como base en la definición del documento *Formación integral Anáhuac. Documento de trabajo* (2020), donde el liderazgo de acción positiva consiste en «influir con sus acciones en las personas que le rodean para sembrar el mayor bien posible y dejar su impronta como quien dedicó toda su capacidad de inventiva para vencer el mal con el bien» (López, Picazo y Martínez, 2023, p. 19), y considera los cuatro elementos de este tipo de liderazgo¹ para contribuir al desarrollo de líderes com-

1- Es una acción humana que tiene como efecto incidir en las personas cercanas; está orientado, intencionalmente, a un bien (el mayor bien posible), es propositivo,

prometidos con el bien y la verdad, conscientes del entorno, que ejerzan su vocación de servicio inspirando y transformando a otras personas, con una visión trascendente en pro del bien común (Universidad Anáhuac México, 2020, p. 43; en López, Picazo y Martínez, 2023, p. 19), contribuyendo al desarrollo de líderes comprometidos con la verdad y conscientes de su entorno. Al mismo tiempo, al centrar el diseño y desarrollo de cada materia en los estudios de caso, la maestría en Derecho Laboral vincula sus cuatro competencias con las dimensiones del liderazgo servicial de Greenleaf y el liderazgo retador de Kouzes y Posner.

El pensamiento crítico se relaciona con la toma de decisiones justas y equilibradas, alineándose con el enfoque holístico y el servicio a los demás en el liderazgo servicial. Además, fomenta el cuestionamiento constante del proceso, un aspecto del liderazgo retador que impulsa a los estudiantes a desafiar las prácticas tradicionales y buscar mejoras innovadoras en el ámbito laboral. El pensamiento relacional refuerza la importancia de la toma de decisiones compartidas y la colaboración, características del liderazgo servicial. Promueve el diálogo y la cooperación, preparando a los estudiantes para convertirse en líderes que inspiran a otros, como se describe en las dimensiones de «alentar al corazón» e «inspiración» del liderazgo retador. Asimismo, el pensamiento innovador se conecta con la transformación del entorno en el liderazgo servicial, al buscar soluciones creativas a problemas complejos, y se alinea con la inspiración y la posibilidad de acción del liderazgo retador, ya que fomenta la capacidad de anticiparse a los problemas.

El pensamiento moral y ético se ubica en el centro del liderazgo servicial, destacando el compromiso con la justicia y el servicio a los demás. Esta competencia guía a los estudiantes a actuar con integridad, lo que se manifiesta en la dimensión de «modelar el camino» en el liderazgo retador. Los líderes que desarrollan un pensamiento ético se convierten en referentes de conducta, inspirando a otros a actuar con responsabilidad y rectitud.

Desde la perspectiva del metamodelo humanista de educación en liderazgo, estas cuatro competencias también se integran

propone soluciones a problemas a partir de la realidad que vive; es trascendente y relacional en cuanto que busca salir de sí para abrirse a otros y a otro (López, Picazo y Martínez, 2023, p. 19).

efectivamente. El pensamiento crítico se relaciona con la «comprensión de la realidad», permitiendo al líder observar y analizar situaciones con sensatez de juicio, alineándose con los ejes educables de «mirada», «deliberación», y «acción de cambio». De manera similar, el pensamiento innovador fomenta la capacidad de imaginar nuevas posibilidades y provocar cambios significativos. El pensamiento relacional se vincula con el ámbito de la «relación con otros», promoviendo la justicia y el servicio mediante «inspiración», «armonización» y «acompañamiento». Finalmente, el pensamiento moral y ético se relaciona con la «dedicación a la tarea», donde las virtudes de fortaleza y templanza se manifiestan a través del «compromiso», la «resiliencia», y el «autodominio».

Objetivos

El objetivo principal es desarrollar una maestría en Derecho Laboral que forme líderes de acción positiva, capaces de analizar e interpretar la legislación laboral ética y equilibradamente, usando una metodología de análisis de casos para afrontar los retos actuales.

Metodología

El proyecto se estructura en varias fases que aseguran una intervención educativa innovadora:

- Diseño curricular basado en competencias: se identificaron competencias clave.
- Implementación del análisis de casos: los estudios de caso se estructuraron en tres fases (hechos, análisis y solución) y se integraron en la enseñanza digital mediante herramientas interactivas como debates y simulaciones.

Resultados

Hasta el momento se han ofertado tres materias en las que el estudio de caso como eje rector del proceso de aprendizaje ha sido

valorado positivamente por los estudiantes. Estas tres materias impactan en el desarrollo del liderazgo positivo al abordar temas como el cumplimiento laboral, los derechos humanos laborales y la evolución y prospectiva del derecho laboral.

La experiencia de la maestría valida la relevancia de combinar teoría y práctica a través del liderazgo de acción positiva. Este enfoque permite a los estudiantes conocer la normativa laboral e interpretarla con una visión orientada al bien común. La teoría del liderazgo humanista demuestra ser un marco adecuado para la formación de profesionales en derecho laboral, contribuyendo a un entorno más justo y equitativo.

Conclusiones

Desde este análisis, se concluye que la maestría forma expertos en derecho laboral y prepara líderes que integran los principios del servicio y el reto, actuando como agentes de cambio, éticos, creativos y comprometidos con el bien común. Los egresados adquieren la capacidad de comprender la realidad con sensatez, relacionarse con otros a través del servicio y la inspiración, y dedicarse a la tarea con compromiso y autodominio. Este enfoque holístico garantiza que los líderes formados sean competentes en el ámbito técnico-jurídico y encarnen virtudes que les permitan transformar positivamente el entorno laboral y promover el bien común.

Referencias

- Anderson, T. y Dron, J. (2018a). Tecnología para el aprendizaje a través de tres generaciones de pedagogía a distancia mediada por tecnología. *Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia*, 3 (6), 136–154. <https://doi.org/10.22201/cuaed.20074751e.2011.6.65057>
- ILO (s. f.). *ILO Declaration on Fundamental Principles and Rights at Work*. <https://www.ilo.org/ilo-declaration-fundamental-principles-and-rights-work>
- López, J., Picazo, N. y Martínez, A. (coords.) (2023). *Liderazgo de acción positiva* Octaedro.
- Nelson, B. y Kosslyn, S. M. (coord.) (2018). *Building the International University. Minerva and the future of higher education*. MIT.

Modelo institucional vs. constructo real: análisis del liderazgo estudiantil desde su concepción y su aprendizaje

LUIS ANTONIO VILLAFÁN AMEZCUA
Universidad Anáhuac Puebla

Resumen

La ponencia explora el contraste entre el modelo de liderazgo promovido por la Universidad Anáhuac Puebla, conocido como «liderazgo de acción positiva», y la concepción de liderazgo que tienen sus estudiantes. Con una metodología mixta que incluye grupos focales y encuesta, se analizaron las percepciones de liderazgo tanto desde la perspectiva del profesorado como del estudiantado. El marco teórico se basa en las ideas de Goleman sobre el liderazgo como un fenómeno emocional y en el liderazgo transformacional, que resalta el carisma y la influencia profunda sobre los seguidores. Los resultados de la investigación revelan diferencias significativas entre las concepciones de los estudiantes y el modelo universitario. Mientras que los estudiantes asocian el liderazgo con aspectos relacionados con su cosmovisión y estilo de vida, el liderazgo de acción positiva se enfoca en principios éticos, empatía y compromiso con el bienestar social.

La investigación destaca que, aunque no hay un reflejo total entre las percepciones de los estudiantes y el modelo institucional, existe una convergencia gradual a medida que los estudiantes pasan más tiempo en la universidad. Finalmente, se concluye que, si bien los estudiantes no internalizan completamente los valores del liderazgo de acción positiva al principio de su formación, con el tiempo desarrollan una mayor afinidad con estos principios, lo que sugiere un impacto positivo del modelo educativo en su concepción de liderazgo.

Palabras clave: liderazgo, estudiantes, rasgos, percepción.

Introducción

Esta ponencia examina el contraste entre la propuesta de liderazgo de la Universidad Anáhuac Puebla y la concepción de liderazgo en sus estudiantes. Con fundamentos teóricos y una metodología de investigación mixta, se identifican diferencias y similitudes en las percepciones de liderazgo, lo que proporciona una comprensión de cómo los estudiantes internalizan y practican los conceptos promovidos institucionalmente.

Marco teórico

Goleman (2013) describe el liderazgo como el resultado de un ejercicio de inteligencia emocional suscitado en quien ejerce una influencia y vinculado en quienes siguen tal influencia. Dice que es una relación entre el reconocimiento de las emociones propias y la gestión del estado cerebral de los demás. Esta concepción golemánica sirve como punto de partida en este análisis.

El contagio emocional se produce siempre que la gente interactúa, ya sea en pareja, en grupo o en una organización. Es más evidente en un acontecimiento deportivo o una representación teatral, donde la multitud experimenta idénticas emociones al mismo tiempo (Goleman, 2013, p. 114).

Por otro lado, el liderazgo transformacional exige conductas que «permitan reconfigurar procesos, estrategias y acciones dentro de una organización, en la búsqueda de cambios profundos para todos los integrantes. En este tipo de liderazgo, existe un carisma que provoca la identificación y la decisión de seguir y emular» (Villafán, 2022).

De acuerdo con la Red de Universidades Anáhuac, liderazgo de acción positiva (LAP) significa «influir con sus acciones en las personas que le rodean para sembrar el mayor bien posible y dejar su impronta como quien dedicó toda su capacidad de inventiva para vencer el mal con el bien» (UAM, 2020, p. 16). Esta definición permite construir una visión formativa del estudiante al centro del modelo educativo descrito también por López, Pícazo y Adrián (2023).

Objetivos

El objetivo principal es describir el contraste entre el modelo de liderazgo universitario y la concepción de liderazgo que tienen los estudiantes.

Metodología

Esta investigación surge del cuestionamiento: ¿Cuál es la diferencia entre el concepto de liderazgo que tienen los alumnos frente al concepto que la universidad promueve en ellos?

Esta investigación fue diseñada con enfoque mixto, con dos *focus group* como técnica cualitativa y una encuesta como técnica cuantitativa (Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista, 2014). El objetivo de la investigación es obtener una perspectiva de lo que los alumnos consideran como «liderazgo», frente al concepto que fomenta la universidad. El alcance es descriptivo, ya que busca obtener información que responda a la pregunta detonante y ayude a comprender las perspectivas del fenómeno mediante la integración de datos obtenidos en las técnicas consideradas; y se limita a la población estudiantil de la Universidad Anáhuac Puebla.

Un *focus group* se realizó a profesores y otro, a alumnos. A los profesores se les preguntó sobre los rasgos de liderazgo que la institución promueve, es decir, los rasgos del LAP. A los alumnos se les preguntó sobre los rasgos de liderazgo que los propios alumnos perciben en ellos. Surgieron diecinueve rasgos: ocho definidos por los profesores y once definidos por los alumnos.

La encuesta consideró los 3500 alumnos de la universidad, con una muestra de 67, un margen de error del 10% y un nivel de confianza del 90%. El cuestionario tuvo cinco reactivos: dos demográficos, uno declarativo y dos de elección de rasgos.

Resultados

Entre los resultados del perfil demográfico de los estudiantes, se tiene que el 54,5% son mujeres y el 45,5% son hombres, como se aprecia en la figura B.

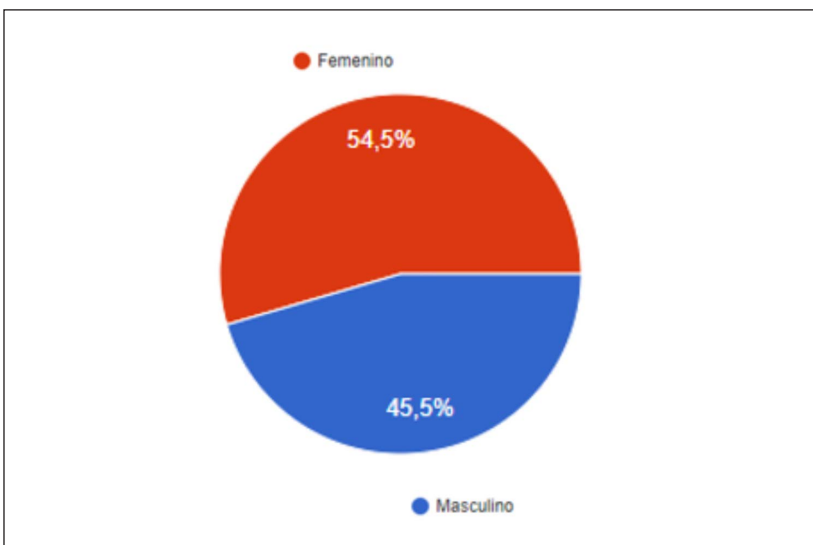


Figura B. Género de los alumnos.

Nota: elaboración propia con información obtenida en la encuesta.

Al respecto de la distribución etaria, la encuesta arroja un rango de edades de 18 a 21 años, según se muestra en la figura C.

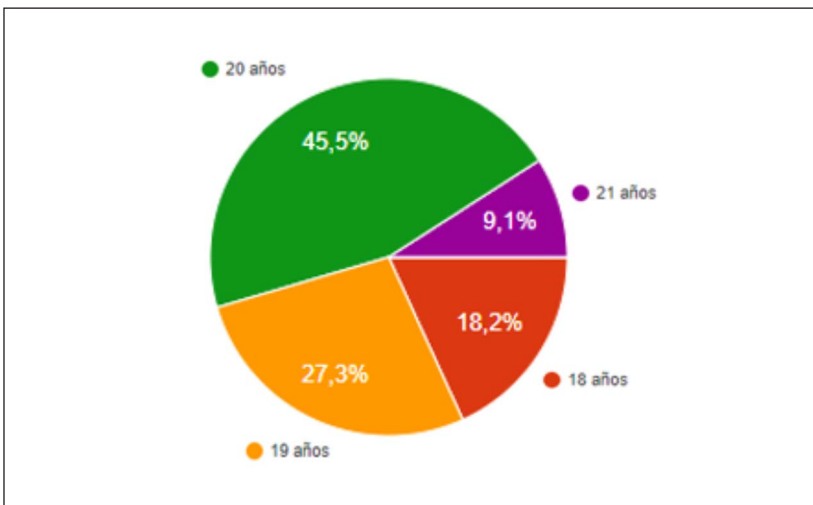


Figura C. Distribución de edades de los alumnos.

Nota: elaboración propia con información obtenida en la encuesta.

En cuanto a la declaración de conocimiento del modelo educativo de la universidad, que incluye el LAP, el 90,9% respondió que sí (figura D). Sobre este reactivo, se detectó una correlación positiva entre la edad del alumno y su declaratoria de conocimiento. Los de 18 años y algunos de 19 declararon no conocer el modelo, mientras que otros de 19 y los de 20 y 21 declararon sí conocer el modelo universitario que incluye el LAP.

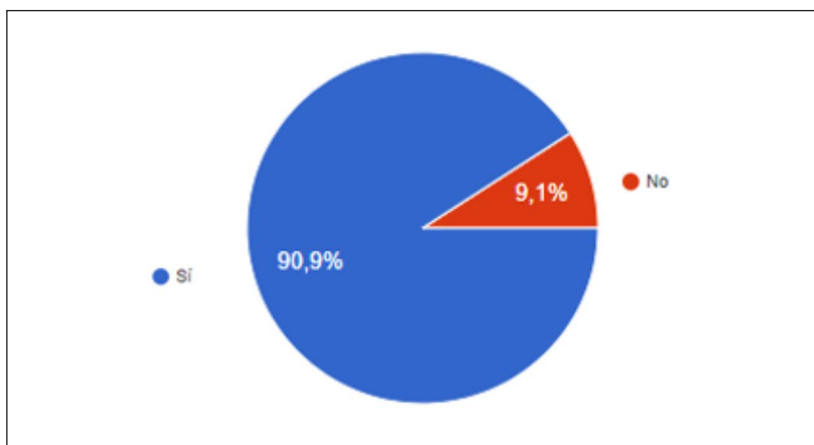


Figura D. ¿Conoces el modelo del «liderazgo de acción positiva»?

Nota: elaboración propia con información obtenida en la encuesta.

En los resultados sobre los rasgos que los alumnos asignan a su concepto frente a los rasgos derivados del LAP, se encontró una separación con ligeras coincidencias. En general, existe un contraste entre lo que los alumnos conciben como liderazgo frente al concepto promovido por el modelo de la universidad. Para los alumnos, los rasgos de liderazgo están más asociados a su cosmovisión y estilo de vida; mientras que el LAP se centra más en principios de ética, empatía y compromiso con el desarrollo social.

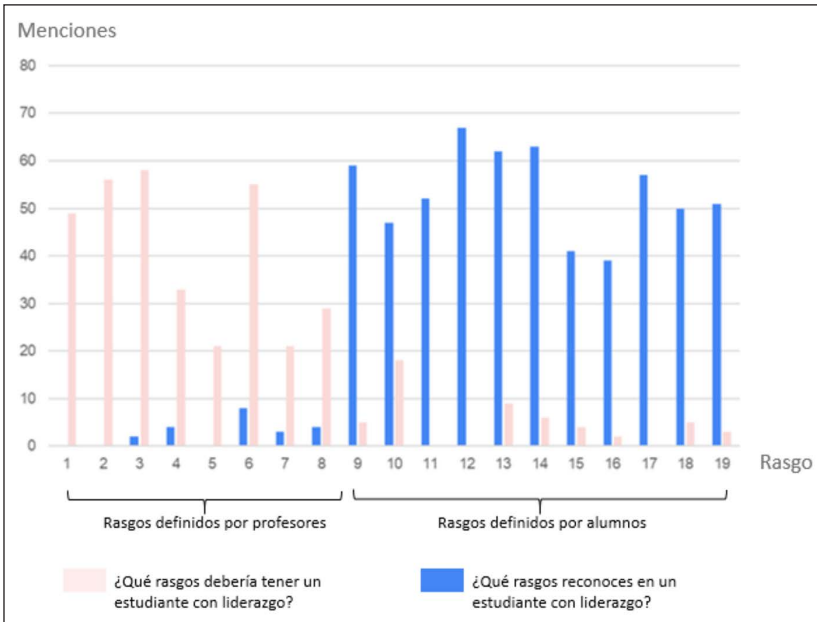


Figura E. Perspectivas sobre el concepto de liderazgo en los alumnos.

Nota: elaboración propia con información obtenida en la encuesta..

Los rasgos, que fueron definidos en los dos *focus groups* se enlistan en la tabla A, en la que se recopila la frecuencia con que cada rasgo fue elegido por cada alumno encuestado.

Tabla A. Rasgos reconocidos por los estudiantes vs. rasgos promovidos por la universidad

N.º	Rasgo	Menciones en: ¿Qué rasgos reconoces en un estudiante con liderazgo?	Menciones en: ¿Qué rasgos debería tener un estudiante con liderazgo?
1	Pasión y humanismo	0	49
2	Influencia con impacto social	0	56
3	Inquietud por generar cambios positivos	2	58
4	Mentalidad creativa ante problemáticas	4	33
5	Perfil con formación integral	0	21
6	Compromiso con el desarrollo	8	55

7	Empatía hacia los demás	3	21
8	Ética en el desempeño universitario	4	29
9	Participación en equipos deportivos	59	5
10	Realización de ejercicio o actividad física	47	18
11	Personalidad social fluida	52	0
12	Presencia influyente en redes sociales	67	0
13	Capacidad de comunicación de ideas	62	9
14	Capacidad de conexión con los demás	63	6
15	Convivencia con carisma	41	4
16	Opinión influyente en los demás	39	2
17	Gestión inteligente de las relaciones sociales	57	0
18	Seguridad frente al futuro laboral	50	5
19	Agilidad mental	51	3

Nota: elaboración propia.

Conclusiones

A partir de la diferencia de rasgos de liderazgo detectada entre lo que conciben los alumnos y el modelo promovido por la universidad, se concluye que, si bien no hay un total reflejo de la enseñanza con la concepción, tampoco existe una exclusión. Las gráficas muestran que los alumnos asignan con mayor frecuencia rasgos de liderazgo a aspectos que no necesariamente son características del LAP; sin embargo, conforme más tiempo pasan en la universidad, más afinidad tienen con el modelo institucional.

Para describir el contraste entre el modelo del LAP y la concepción de liderazgo que tienen los estudiantes, se concluye que, al inicio de su fase universitaria, los alumnos reconocen más rasgos propios de su cosmovisión y de su estilo de vida; sin embargo, conforme evoluciona su fase universitaria, asimilan la propuesta del LAP. Lo anterior responde a los programas institucionales de formación y coincide con la teoría de Goleman.

Referencias

- Goleman, D. (2013). *Liderazgo. El poder de la inteligencia emocional*. BSA
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
- López, J., Picazo, N. y Adrián, E. (2023). *Liderazgo de acción positiva*. Octaedro.
- UAM (2020). *Formación integral Anáhuac*. Universidad Anáhuac México.
- Villafán, L. (2022). Evaluación de un modelo de liderazgo educativo en estudiantes de posgrado de universidades privadas de Puebla en México. *Revista Cognosis*. <https://revistas.utm.edu.ec/index.php/Cognosis/article/view/4156/5165>

Los desafíos del liderazgo en directores en el marco de la NEM

DIEGO ANDRÉS RAMÍREZ GÓMEZ
Universidad Anáhuac Puebla

Resumen

En el contexto de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), los directores enfrentan desafíos que ponen a prueba sus habilidades de liderazgo. La NEM busca transformar el sistema educativo hacia la inclusión, equidad y desarrollo integral, lo que implica cambios en la administración y en las prácticas pedagógicas. Esta investigación describe el perfil del directivo frente a la NEM, realizada con un enfoque cualitativo, revela que los directores afrontan desafíos como la resistencia al cambio, la apatía y la falta de interés.

Destacan la importancia de un liderazgo inclusivo, que fomente la colaboración y el acompañamiento docente, además de la necesidad de gestionar la resistencia al cambio mediante comunicación asertiva y motivación. La actualización continua y la reflexión sobre el impacto de las decisiones son fundamentales para un liderazgo efectivo. Las conclusiones subrayan que un liderazgo transformador, centrado en la mejora continua y la gestión eficiente de recursos, es clave para afrontar los desafíos del sistema educativo y promover un ambiente colaborativo que beneficie a toda la comunidad escolar.

Palabras claves: liderazgo, NEM, directivo, calidad.

Introducción

En la Nueva Escuela Mexicana (NEM), los directores de escuelas se enfrentan a desafíos significativos que ponen a prueba sus habilidades de liderazgo. La NEM busca transformar el sistema educativo hacia la inclusión, la equidad y el desarrollo integral. Ello implica cambios curriculares, metodológicos y una reconfi-

guración de la administración. Los directores, como líderes, deben navegar por una complejidad de demandas, desde la adaptación curricular, la capacitación, la gestión y la promoción de innovación.

Objetivos

- Describir el perfil actual del directivo frente a la NEM para el desarrollo del liderazgo académico, profesional, personal y comunitario en educación básica.
- Proponer estrategias de liderazgo como apoyo al fortalecimiento del perfil directivo en la dinámica escolar NEM.

Marco teórico

La NEM es una reforma educativa cuyo objetivo es transformar el sistema hacia uno más inclusivo, equitativo y orientado al desarrollo integral de los estudiantes (SEP, 2019). Promueve la formación de ciudadanos críticos, responsables, comprometidos con la sociedad, basándose en principios humanistas y democráticos que priorizan el bienestar, los valores, la solidaridad, el respeto y la justicia (López, 2020).

Su esencia radica en garantizar una educación de calidad con conocimientos y habilidades para la vida. Este enfoque humanista busca estudiantes capaces de enfrentarse a los retos del mundo moderno con enfoque crítico y creativo (González, 2022).

El modelo aspiracional del directivo se caracteriza por ser un líder transformacional, capaz de inspirar y guiar hacia objetivos con innovación, colaboración y una administración eficiente que motive a docentes y estudiantes en su desarrollo y crecimiento. Así, el liderazgo requiere influir en un grupo para alcanzar sus metas (Martínez, 2021).

En la NEM, el liderazgo adquiere una dimensión particular. Los líderes deben ser agentes de cambio, impulsar la implementación de la reforma educativa y promover una cultura de innovación y mejora continua (Rodríguez, 2020). Se requiere movilizar a la comunidad escolar hacia la construcción de una escuela que refleje sus valores.

Metodología

El desarrollo de la metodología se llevó a cabo con enfoque cualitativo, con la técnica de la entrevista presencial a diez directores de escuelas primarias pertenecientes a la zona escolar 071, que abarca la región Puebla Poniente y Cholula, e incluye los municipios de Puebla de Zaragoza y de Cholula de Rivadavia, ambos pertenecientes al Estado de Puebla.

Las respuestas de las entrevistas arrojaron diversos cuestionamientos mostrados en la tabla B:

Tabla B. Concentración de la respuesta de directores

Director	Resp. a preg. 1	Resp. a preg. 2	Resp. a preg. 3	Resp. a preg. 4	Resp. a preg. 5
1	Comunidad en inclusión y equidad para la excelencia.	Ejercer la autoridad que confiere el puesto.	No la puedo manejar aún.	Persona atenta, organizativa, analítica y receptiva.	Predicar con el ejemplo.
2	Liderazgo compartido.	Compartir experiencias.	Proporcionar elementos para la docencia.	Acompañamiento y fortaleciendo aprendizajes.	Fortaleciendo el trabajo docente.
3	Ser integral que combina habilidades.	Asegurar que las reformas se implementen.	Implementación de un programa de acción en varios ámbitos.	Construcción de relaciones y formación profesional.	Realizar ajustes y mejoras continuas.
4	Orientar y acompañar a los docentes.	El desafío de lo disruptivo.	Fomento de la comunicación asertiva.	Actualización constante en el bien escolar.	Reflexiones individuales y colectivas.
5	Ser figura de acompañamiento.	El desafío es la apatía de docentes.	Reinventar lo nuevo.	Acompañamiento en este nuevo desafío.	Valorar el bien mayor frente a un bien menor.
6	Responsabilidad, conocimiento, formación y autoformación docente.	Establecer metas en común.	Motivación, fomento de valores en el ambiente escolar y laboral.	El tiempo a la autoformación para conocer más de la función directiva.	Análisis del trabajo escolar y comunitario.
7	Habilidades personales, administrativas y escolares.	La falta de decisión.	Mediante la comunicación y el trabajo en equipo.	La empatía hacia los demás.	Logro de objetivos y metas escolares.

8	Liderazgo proactivo, acompañamiento y asesoría.	Conocer fortalezas y oportunidades del contexto.	Motivar, orientar y escuchar las necesidades para colaborar.	Capacitación constante.	Comentarios mediante encuestas.
9	Ser un líder que apoye y aliente a su personal.	Ejercer la autoridad sin autoritarismo.	Ofreciendo el acompañamiento docente.	Estableciendo metas en conjunto.	En la forma y resultados que se obtienen.
10	Compañía, liderazgo y visión de progreso.	Desapego y falta de interés de algunos.	Evitar la negatividad en el ambiente laboral.	Trabajo y apoyo constante hacia los demás.	Decisiones reconocidas con errores y aprendizajes.

Nota: elaboración propia

Resultados

El análisis categórico de estas respuestas se sintetiza a continuación:

- *¿Cuál es la imagen que usted tiene de la función de «director» en el marco de la NEM?* El liderazgo educativo inclusivo y equitativo fomenta la excelencia escolar mediante la orientación y acompañamiento de los docentes en la implementación del nuevo modelo educativo. Este liderazgo integral combina habilidades pedagógicas, administrativas y comunitarias, promoviendo el desarrollo docente, la autoformación y un entorno colaborativo que impulsa el progreso educativo.
- *¿Cuáles son los principales desafíos de liderazgo que enfrenta un director en el contexto de la NEM?* El ejercicio de la autoridad en un liderazgo efectivo implica compartir experiencias y afrontar desafíos como la apatía y la falta de interés. Establecer metas comunes, conocer el contexto educativo y fomentar el compromiso permite implementar reformas disruptivas sin caer en el autoritarismo, así como promover un ambiente de colaboración.
- *Como director/a, ¿cómo maneja usted la resistencia al cambio en su ámbito escolar?* El liderazgo efectivo se basa en la implementación de un programa de acción que fomente la comunicación asertiva, el trabajo en equipo y la motivación. A tra-

vés del acompañamiento docente, se promueven valores y se apoya el cambio, evitando la negatividad en el ambiente laboral y facilitando el desarrollo del personal.

- *¿Cómo fortalece usted su liderazgo dentro de su función directiva?* Un liderazgo efectivo se basa en la atención, organización y empatía, ofreciendo acompañamiento y construyendo relaciones sólidas. La actualización y autoformación continua son clave para fortalecer el aprendizaje y apoyar a los demás. Mediante la capacitación y el trabajo en equipo se establecen metas conjuntas para afrontar desafíos.
- *¿Cómo evalúa el impacto de las decisiones que toma como director de su escuela?* Un liderazgo humanista y asertivo fortalece el trabajo docente mediante la reflexión continua y la retroalimentación. Evaluar el progreso escolar requiere introspección individual y colectiva, valorando el bien mayor. El análisis de la respuesta de la comunidad y el logro de metas permiten ajustar decisiones y aprender de los errores.

Conclusiones

Los directores escolares en el marco de la NEM se enfrentan a desafíos complejos que demandan un enfoque crítico e integral. Estos retos abarcan áreas diversas como la formación docente, el alumnado, y las particularidades culturales y comunitarias del contexto educativo. Para abordarlos, se requiere un liderazgo transformador, transaccional y adaptable, que promueva la mejora continua y el desarrollo de prácticas pedagógicas inclusivas. Además, los directores deben ser capaces de gestionar recursos de manera eficiente, optimizando su uso para lograr los objetivos institucionales. La clave de su éxito radica en mantener una comunicación constante y fluida con todos los actores educativos, fomentando un ambiente colaborativo y participativo. De esta manera, los directores no solo responden a las exigencias del sistema educativo, sino que también impulsan una cultura de innovación, equidad y calidad, que beneficia a toda la comunidad escolar y fortalece el proceso educativo.

Referencias

- González, M. (2022). *Educación y valores en la Nueva Escuela Mexicana*. Educación.
- López, J. (2020). *La reforma educativa en México: Un enfoque humanista*. Fondo de Cultura Económica.
- Martínez, R. (2021). *Liderazgo transformacional en la educación básica: un enfoque para la Nueva Escuela Mexicana*. Pedagógicas.
- Rodríguez, P. (2020). Implementación de la NEM: desafíos y oportunidades para los líderes educativos. *Revista de Innovación Educativa*, 10 (2), 45-60.
- SEP (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: lineamientos y principios*. Secretaría de Educación Pública.

Del fundamento filosófico aristotélico de formación integral y liderazgo en la Red de Universidades Anáhuac

RAFAEL RAMOS PÉREZ
Universidad Anáhuac Veracruz

Resumen

La formación integral en la Red de Universidades Anáhuac busca el desarrollo armónico de la persona, fundamentándose en la vida moral virtuosa. Aristóteles afirma que el desarrollo armónico implica cultivar la virtud, lo que establece un vínculo entre su filosofía y la formación integral de la comunidad universitaria. Es importante resaltar que esta comprensión de formación integral no se alinea unívocamente con la propuesta aristotélica, sino que se interpreta de forma análoga, es decir, en parte igual, en parte diferente. Esta filosofía enriquece la formación integral de los estudiantes y promueve un enfoque integral que responde a las necesidades y contextos contemporáneos. Así, la Red de Universidades Anáhuac no solo contribuye a la adquisición de conocimientos, sino también al desarrollo armónico de sus alumnos, ofreciendo una formación que trasciende lo académico y potencia el crecimiento de líderes de acción positiva.

Palabras clave: modelo educativo, formación integral, liderazgo, desarrollo armónico, virtud.

Introducción

La Red de Universidades Anáhuac con base en su misión institucional se distingue por contribuir a la formación integral de líderes de acción positiva, los cuales promueven el auténtico desarrollo de la persona y de la sociedad, inspirados en los valores del humanismo cristiano. La concepción de formación integral forma parte de una tradición humanista que encuentra una vi-

sión análoga con la propuesta de virtud que Aristóteles expone en *Ética a Nicómaco*. Aristóteles argumenta que el desarrollo armónico del individuo se alcanza a través de la vida moral virtuosa. En este análisis discursivo se retoman los fundamentos filosóficos de la propuesta de formación integral de la Red de Universidades Anáhuac para que con la filosofía Aristotélica se pueda enriquecer y fortalecer el modelo educativo.

Marco teórico

Contamos con dos fuentes fundamentales para comprender qué implica la formación integral y el liderazgo de acción positiva. La primera fuente es el *Estatuto General de la Red de Universidades Anáhuac* (RUA). El artículo 16 refiere a la «identidad y misión» y describe lo que se busca y entiende como identidad la cual se fundamenta en: «la verdad y el bien», y comparten el «modelo educativo Anáhuac de formación integral» (RUA, 2024).

En el artículo 17, se hace referencia a la misión: «contribuir a la formación integral de líderes de acción positiva y promover institucionalmente el desarrollo de las personas y de la sociedad, inspirados en los valores del humanismo cristiano» (RUA, 2024).

En el artículo 19 mencionan que existen diez ejes que inspiran a los integrantes de la universidad (RUA, 2024). Su modelo educativo procura «el desarrollo armónico» de los estudiantes (RUA, 2024, pt. IV, art. 20). De tal manera que, el liderazgo de acción positiva implica la «recta formación de la inteligencia, la conciencia y la voluntad» alcanzando la plenitud en la ejecución de un proyecto de vida (RUA, 2024, pt. IV, art. 21).

En *Ética a Nicómaco* (Aristóteles, 2019), el hombre virtuoso «evita el exceso y el defecto y busca el término medio y lo prefiere; pero no el término medio de la cosa, sino el relativo a nosotros» (1106b5). Ahora bien, «ninguna de las virtudes éticas se produce en nosotros por naturaleza, puesto que ninguna cosa que existe por naturaleza se modifica por costumbre» (1103a20).

Objetivos

El objetivo general es analizar el fundamento filosófico de la concepción de la formación integral en la Red de Universidades

Anáhuac con base en la propuesta aristotélica de virtud, en el Libro II, de *Ética a Nicómaco*.

Los objetivos específicos son:

- Reflexionar sobre qué entiende la Universidad Anáhuac por formación integral con base en su modelo educativo.
- Analizar la concepción de desarrollo armónico en la filosofía de Aristóteles.
- Identificar y analizar el concepto de virtud en Aristóteles y su integración en el modelo Educativo de la Red de Universidades Anáhuac.

Metodología

Se utilizará un enfoque cualitativo con base en el análisis filosófico y documental. En primer lugar, realizaremos el análisis del *Estatuto General de la Red de Universidades Anáhuac* para comprender la propuesta de formación integral. En segundo lugar, analizaremos la propuesta del Libro II, de la *Ética a Nicómaco* de Aristóteles para extraer la concepción de desarrollo armónico. En tercer lugar lo compararemos con el *Estatuto General de la Red de Universidades Anáhuac*, con la perspectiva aristotélica de desarrollo armónico con base en la concepción de virtud aristotélica, de tal manera que, identifiquemos convergencias y fundamentos análogos de la propuesta objetiva que implica la formación integral en el Modelo Educativo Anáhuac.

Resultados

El fundamento filosófico aristotélico de la formación integral y el liderazgo en la Red de Universidades Anáhuac se concreta en la búsqueda del equilibrio y la virtud. Para Aristóteles, la persona virtuosa actúa en el término medio, lo que resuena con la misión de la RUA de contribuir al desarrollo integral que promueva el bien común. La concepción de formación integral se alinea con la idea aristotélica de que la virtud no es innata, sino que se cultiva a través de la acción y la educación. Los diez ejes formativos de la universidad dan cuenta de la intención de desarrollar la inteligencia, la conciencia y la voluntad de los estu-

diantes, elementos fundamentales para alcanzar la plenitud en sus proyectos de vida. Así, la RUA integra el humanismo cristiano con el pensamiento aristotélico, promoviendo un liderazgo de acción positiva que busca alcanzar una vida moral virtuosa.

Conclusiones

La formación integral, tal como se entiende en la Red de Universidades Anáhuac, busca el desarrollo armónico de la persona. La concepción de desarrollo armónico propuesto por Aristóteles implica la formación en las virtudes; por tanto, la concepción de formación integral de la Red de Universidades Anáhuac encuentra uno de sus fundamentos filosóficos en la virtud según la concepción aristotélica de desarrollo armónico. Esto no quiere decir que formar integralmente dentro de la Red de Universidades Anáhuac se entienda en sentido unívoco en cuanto a la propuesta aristotélica, sino que se entiende en sentido análogo, en parte igual, en parte diferente al filósofo, tan estimado por el patrono de las universidades católicas Santo Tomás de Aquino.

Referencias

- Anáhuac (2024). *Estatuto General de la Red de Universidades Anáhuac*. Red de Universidades Anáhuac (RUA).
- Aristóteles (2019). *Ética a Nicómaco* (trad.: J. Pallí Bonet). Gredos.

Un liderazgo con credibilidad: camino para construir comunidad

DR. RICARDO VIRUÉS MACÍAS
Universidad Anáhuac Querétaro

Resumen

Uno de los desafíos más importantes para los líderes en las instituciones educativas es guiar a sus organizaciones hacia el cumplimiento de su misión a través del verdadero involucramiento y compromiso de todos sus miembros. Para lograrlo es esencial generar un sentido de comunidad, algo que puede alcanzarse mediante un liderazgo con credibilidad. Este trabajo busca identificar las características clave de ese liderazgo y las acciones concretas que los rectores pueden implementar para fomentarlo.

La investigación se basa en un análisis documental complementado con una entrevista en profundidad a un rector, cuyo liderazgo se ha destacado por su enfoque en la construcción de un sentido de comunidad.

Palabras clave: liderazgo, comunidad, credibilidad, misión, relaciones.

Introducción

El tipo de liderazgo en una organización influye directamente en las relaciones que se desarrollan en su interior. Por ello resulta esencial evaluar si el estilo de liderazgo promovido fomenta relaciones saludables y un verdadero sentido de comunidad. Ser comunidad implica compartir un propósito significativo que esté alineado con los anhelos individuales de sus integrantes, reforzar esa misión compartida es una de las principales responsabilidades del líder.

Cuando se vive un sentido de comunidad se cultiva el respeto mutuo, la colaboración y el compromiso con la misión común.

Esto no solo ayudará a una mayor cohesión entre sus miembros, sino a convertirse en un ambiente propicio para una formación en liderazgo, donde se pueda ver esto en la teoría y realmente percibirlo en la práctica, con testigos que buscan encarnar estas virtudes.

Marco teórico

El liderazgo adecuado es uno de los cuatro pilares fundamentales para construir una comunidad, junto con una misión común, buena comunicación y un clima de confianza (González, 2023).

El estudio del liderazgo ha evolucionado hacia enfoques multidimensionales que dan gran relevancia al aspecto moral. Conceptos como la integridad, la ética, la congruencia, la búsqueda de virtudes, el servicio y un genuino interés por los demás son característicos de las teorías contemporáneas de liderazgo. La propuesta educativa de la Red de Universidades del Regnum Christi se basa en los principios de dignidad y bienestar de la persona, lo que ayuda a que cada miembro alcance su plenitud personal a través del cumplimiento de la misión colectiva, una visión que se alinea con el liderazgo de acción positiva (López y Ortiz, 2023).

La credibilidad de un líder es un componente esencial para cumplir sus objetivos, y solo puede lograrse mediante una visión integral del liderazgo. Según Jansen y Dale (2004), los líderes deben desarrollar siete características clave: un carácter fuerte, competencia, compromiso, preocupación por los demás, capacidad para generar confianza y ser buenos comunicadores y consistentes. Estos autores destacan que el éxito de un líder no reside únicamente en los resultados obtenidos, sino en el impacto positivo que tiene en las personas.

Objetivos

Esta investigación pretende profundizar en los aspectos fundamentales que un rector debe aplicar en su liderazgo para generar convincentemente un sentido de comunidad en su organización. Además, busca explorar cómo se alinean estos aspectos con la propuesta de formación en liderazgo de la Red de Universidades del Regnum Christi.

Metodología

El estudio se realizó mediante una investigación documental centrada en el concepto de comunidad y en los elementos clave del liderazgo de acción positiva. Para obtener una comprensión más profunda, se realizó una entrevista a un rector de la RIU, quien considera el sentido comunitario como uno de los pilares fundamentales de su institución. El análisis de la entrevista se llevó a cabo utilizando la teoría fundamentada (*grounded theory*), aplicando una codificación abierta para identificar las principales ideas y conceptos que emergieron durante la conversación.

Resultados

El análisis de la investigación documental y la entrevista permitió identificar dos categorías principales:

- Aspectos clave que el rector debe reforzar en la comunidad, como:
 - Comunicación y reforzamiento del propósito común.
 - Fomentar un ambiente en el que todos se sientan incluidos.
 - Promover la participación de todos.
 - Inspirar coherencia con la misión.
 - Fomentar la escucha activa.
 - Cultivar relaciones basadas en la confianza.
- Acciones concretas para fortalecer estos aspectos, entre las cuales se destacan:
 - Mejorar los programas de inducción.
 - Promover una comunicación clara y abierta desde el primer día.
 - Implementar programas de “embajadores” por área.
 - Realizar encuentros comunitarios periódicos.

Conclusiones

El rector, a través de su liderazgo, tiene la responsabilidad de crear un entorno en el que cada miembro de la comunidad se sienta valorado, escuchado y motivado a contribuir al bien común. Los comentarios del rector coinciden con lo revisado en el

marco teórico, que destaca cuatro elementos esenciales para generar comunidad: una misión común, buena comunicación, un clima de confianza y un liderazgo adecuado.

Mediante una comunicación efectiva, el apoyo al desarrollo personal y profesional, la promoción de la colaboración y un liderazgo basado en la credibilidad, el rector puede transformar la universidad en una comunidad vibrante y cohesionada. En este contexto, cada miembro trabaja hacia con sentido de pertenencia. Como señala Barahona (2021), asumir la relacionalidad como paradigma pedagógico fundamental es clave para convertir la universidad en una auténtica comunidad.

Referencias

- Barahona, Á. (2021). *Repensamiento, comunidad y cultura de acompañamiento en la universidad*. Universidad Francisco de Vitoria.
- González, S. (2023). El campo de juego del acompañamiento. En: González S. (coord.). *Acompañar y ser acompañado*. UFV.
- Janssen J. y Dale, G. (2004). *The seven secrets of successful coaches*. Janssen Peak Performance.
- López, J. y Ortiz, S. (2023). Modelo de educación para el liderazgo de acción positiva. En: López, J., Picazo, N. y Adrián, E. (coords.). *Liderazgo de acción positiva* (pp. 127-140). Octaedro.

Relación entre las pruebas de admisión al grado de Administración y Dirección de Empresas (ADE) y su relación con el liderazgo, las virtudes y los resultados durante el grado

LUIS EXPÓSITO SÁEZ

JESÚS MARTÍNEZ

Universidad Francisco de Vitoria

Resumen

El estudio analiza la relación entre los requisitos exigidos en las pruebas de admisión para los alumnos del grado en ADE de la Universidad Francisco de Vitoria y los resultados obtenidos por los estudiantes admitidos al finalizar el primer curso tanto académicos como de desarrollo personal (liderazgo y virtudes)

Palabras claves: pruebas de admisión, liderazgo, virtudes, competencias profesionales.

Introducción

En el documento misión de la UFV decimos: «La Universidad Francisco de Vitoria aspira a aportar a la sociedad hombres y mujeres que sean algo más que buenos profesionales, personas que, junto a su buen hacer profesional, vivan en una continua búsqueda de la verdad, de tal forma que contribuyan al bien común en sus empresas, sus familias y la sociedad». Por lo tanto, necesitamos formar a los alumnos de una manera excelente en las distintas disciplinas, pero siendo líderes virtuosos que contribuyan a mejorar el mundo en las empresas, en las familias y en la sociedad en general.

Actualmente, la formación en liderazgo virtuoso es un elemento esencial en la educación universitaria, particularmente en áreas como Administración y Dirección de Empresas (ADE).

Las pruebas de admisión al grado ADE son cruciales para seleccionar a los estudiantes que cumplan con las competencias, la vocación y la nota de corte que están definidas en el perfil de ingreso. Sin embargo, ¿cómo se relacionan estas pruebas con la evolución de los conocimientos de las distintas disciplinas en el liderazgo y en las virtudes durante su carrera universitaria?

Marco teórico

Autores como Robbins, Coulter y DeCenzo (2017) señalan que estas pruebas deben evaluar habilidades cognitivas, aptitudes analíticas y competencias que valoren habilidades como la capacidad analítica, el pensamiento crítico y la comunicación efectiva.

Una alta nota de entrada suele ser un requisito para acceder a las universidades más prestigiosas (Astin, 1993) y se puede entender que una baja nota se asocia a universidades poco prestigiosas.

Brown y Treviño (2014) han encontrado que los estudiantes que demuestran un alto nivel de competencia académica en las pruebas de admisión tienden a tener un mejor desempeño académico a lo largo de su carrera universitaria. Por otro lado, una buena nota de entrada puede reflejar habilidades como la disciplina, la capacidad de análisis y la aptitud para enfrentar desafíos académicos (Zimmerman, 2002).

Aunque la nota de entrada es relevante se observa que existen otros factores que también son importantes para un aprovechamiento integral de los estudios universitarios: motivación Intrínseca (Deci y Ryan, 2000) (Locke y Latham, 2002), capacidad para adaptarse (Pulakos *et al.*, 2000), equilibrio entre estudio y vida personal (Ryff y Singer, 2008) y capacidad de autorregulación (Zimmerman, 2002).

El liderazgo no solo implica habilidades de gestión efectivas, sino también valores éticos sólidos que guíen las acciones de los líderes hacia el bien común y el servicio a los demás. Según Northouse (2018), el liderazgo se basa en principios como la integridad, la empatía y la justicia, y es fundamental para promover una cultura organizacional ética y responsable.

En el mundo universitario, la formación en liderazgo prepara a los estudiantes de ADE para enfrentarse a los desafíos éticos y

sociales en el mundo empresarial. Autores como Kouzes y Posner (2017) destacan la importancia de cultivar líderes que inspiren confianza, fomenten la colaboración y promuevan el bienestar común. Además de las habilidades académicas, se espera que los estudiantes de ADE demuestren aptitudes para el liderazgo y el trabajo en equipo. Yukl (2013) señala que los líderes efectivos son capaces de influir en otros de manera positiva, promoviendo la colaboración y el compromiso con los objetivos organizacionales.

La universidad es una etapa de desarrollo personal y profesional donde los estudiantes tienen la oportunidad de cultivar habilidades de liderazgo y virtudes éticas. Según Northouse (2018), el liderazgo puede ser aprendido y desarrollado a lo largo de este tiempo a través de experiencias y de una formación conceptual. La exposición a diferentes perspectivas y valores éticos en el entorno académico puede influir en el desarrollo de virtudes como la integridad, la responsabilidad y la empatía (Kouzes y Posner, 2017). Según Brown y Treviño (2014), los programas de formación en liderazgo virtuoso están asociados con mayores niveles de autoconciencia, empatía y compromiso cívico.

Además, los estudiantes que muestran habilidades de liderazgo y virtudes éticas sólidas tienden a destacarse en roles de liderazgo estudiantil, proyectos de equipo y en actividades extracurriculares. Esta participación no solo enriquece su experiencia universitaria, sino que también puede influir positivamente en su preparación integral para el mundo laboral.

Por todo ello, el objetivo de este estudio es analizar la importancia que tienen las competencias en el periodo de selección y la nota en bachillerato sobre el rendimiento académico y su vinculación con el desarrollo en el liderazgo y las virtudes. Con este objetivo se plantean las siguientes hipótesis. 1) la transición de bachillerato al primer curso de grado genera una reducción significativa en la nota media obtenida; 2) existe relación entre la nota de bachillerato con el rendimiento académico; 3) el rendimiento académico está relacionado con las competencias de selección; 4) el rendimiento académico está relacionado con el liderazgo; 5) existen relaciones entre las competencias de acceso y el liderazgo.

Además, se ha realizado un análisis descriptivo y comparativo del cuestionario de competencias y virtudes (QCV) de la primera

medición realizada al inicio del primer curso universitario. Se pretende ver su evolución a lo largo de los cursos siguientes.

Metodología

La muestra está formada por 95 alumnos de primer curso de ADE: 57 hombres (61,29 %) y 36 mujeres (38,71 %), con una edad media de $18,41 \pm 1,12$ años.

Se analizaron las tres dimensiones de liderazgo; comprensión de la realidad, relación con otros y dedicación a la tarea. También las cuatro dimensiones de competencias de acceso: intra-personal, interpersonal, desarrollo de tareas, entorno y gerencial. Y mediante el cuestionario de competencias y virtudes QCV, se midieron las dimensiones de competencias (trabajo en equipo, toma de decisiones, proactividad, pensamiento crítico, resiliencia, gestión emocional y autodomínio) y virtudes (justicia, prudencia, fortaleza y templanza). También se obtuvo la nota de acceso de bachillerato y la nota final del primer curso de ADE.

Técnicas de análisis estadístico: para analizar la diferencia entre la nota de acceso y la nota final del primer curso se utilizó la prueba de la *t* de *student* para dos muestras relacionadas. Para analizar la relación entre la nota final y la nota de acceso, y las dimensiones de liderazgo y virtudes analizadas por los diferentes cuestionarios se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson. Para el análisis de las dimensiones de competencias y virtudes en este primer momento de medida se realizó un análisis descriptivo y comparativo con las puntuaciones obtenidas.

Resultados

En cuanto a la **relación entre la nota de entrada y el rendimiento académico** (hipótesis 1 y 2), se observó una diferencia estadísticamente significativa ($t = 8,658$; $P < 0.001$) con una disminución de la nota en 1,369 puntos entre la nota de entrada ($M = 6,958$; $DT = 0.773$) y la nota de primer final del primer curso ($M = 5,589$; $DT = 1,501$).

Por otro lado, se analizó la relación entre ambas notas, obteniéndose una relación estadísticamente significativa ($r = 0.557$;

$p < 0.001$). Este resultado indica que la nota final del curso quedaría explicada por la nota de acceso en un 31 %.

En cuanto a la **relación entre el rendimiento académico con las dimensiones de liderazgo** (hipótesis 3), no se encontró relación entre la nota final del primer curso, con ninguna de las dimensiones de liderazgo ni con comprensión de la realidad ($r = -0,135$; $p = 0.418$) ni con relación con otros ($r = -0.081$; $p = 0.627$), tampoco con dedicación a la tarea ($r = -0.247$; $p = 0.134$).

En cuanto a la **relación entre el rendimiento académico y las competencias de selección** (hipótesis 4), no se encontraron correlaciones estadísticamente significativas entre la nota final del curso, con ninguna de las dimensiones de selección.

En cuanto a la **relación entre las dimensiones de liderazgo y las competencias de selección** (hipótesis 5), como se puede observar en la tabla C se encontraron correlaciones estadísticamente significativas entre la dimensión de liderazgo de comprensión de la realidad con las dimensiones de competencias interpersonal ($r = 0,412$; $p = 0.041$) y con el entorno ($r = 0,487$; $p = 0.013$). También entre la dimensión de liderazgo de relación con otros con respecto a lo intrapersonal ($r = 0,471$; $p = 0.018$), con lo interpersonal ($r = 0,524$; $p = 0,007$) y también con el entorno ($r = 0,593$; $p=0,002$). No se encontraron correlaciones significativas con la tercera dimensión de liderazgo de dedicación a la tarea con ninguna de las dimensiones de competencias.

Tabla C. Análisis de correlación de las dimensiones de liderazgo con las competencias

Correlaciones		Intrapersonal	Interpersonal	Desarrollo tareas	Entorno	Gerencial
Comprensión realidad	r	0,377	,412*	0,171	,487*	0,118
	p	0,063	0,041	0,413	0,013	0,573
Relación con otros	r	,471*	,524**	0,363	,593**	0,205
	p	0,018	0,007	0,074	0,002	0,326
Dedicación tarea	r	0,010	0,324	0,327	0,343	-0,043
	p	0,962	0,114	0,111	0,093	0,839

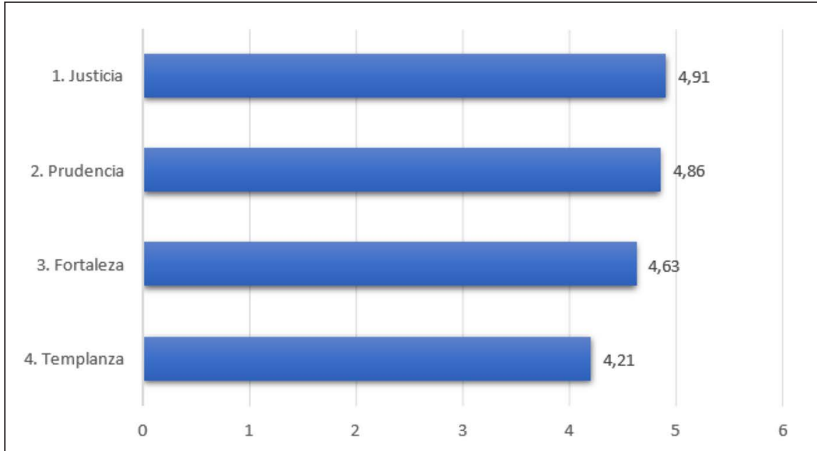
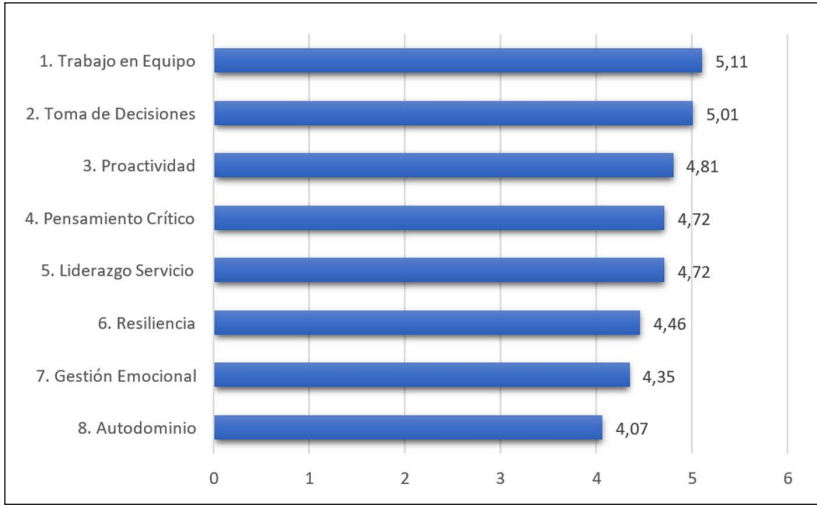
En la **relación entre las competencias y virtudes con respecto a la importancia de actividades en clase** (hipótesis 6), se encontraron correlaciones estadísticamente significativas entre las competencias y virtudes de los alumnos con respecto a la importancia que daban a la realización de actividades en clase de liderazgo y a los programas extracurriculares.

Tabla D. Análisis de correlación de competencias y virtudes con actividades en clase

Correlaciones		Importancia actividad clases liderazgo	Importancia actividad programas extracurriculares
Competencias	r	,281*	,268*
	p	0,027	0,035
Virtudes	r	,281*	,268*
	p	0,027	0,035

La formación y actividades universitarias pueden influir sobre las competencias y virtudes de los alumnos.

Así, los resultados del **cuestionario de competencias y virtudes (QCV)** indican que la competencia en la que los alumnos presentan, de media, puntuaciones más altas es el trabajo en equipo (5,11 sobre un máximo de 6 puntos), seguida de la toma de decisiones y la proactividad. Por otro lado, las competencias con peores resultados son el autodominio, la gestión emocional y la resiliencia. En relación con las virtudes, la justicia y la prudencia aparecen con las puntuaciones medias más elevadas, siendo la virtud de la templanza la que muestra puntuaciones medias más bajas.



Gráficos 1 y 2. Promedios en las competencias y virtudes del QCV.

Para realizar la **comparativa nacional e internacional**, se han tomado datos nacionales (Universidad Francisco de Vitoria, N = 250) e internacionales de Chile (Universidad Finis Terrae, N = 703) y México (Anahuac Querétaro, N = 1500; Anahuac Mayab, N = 296).

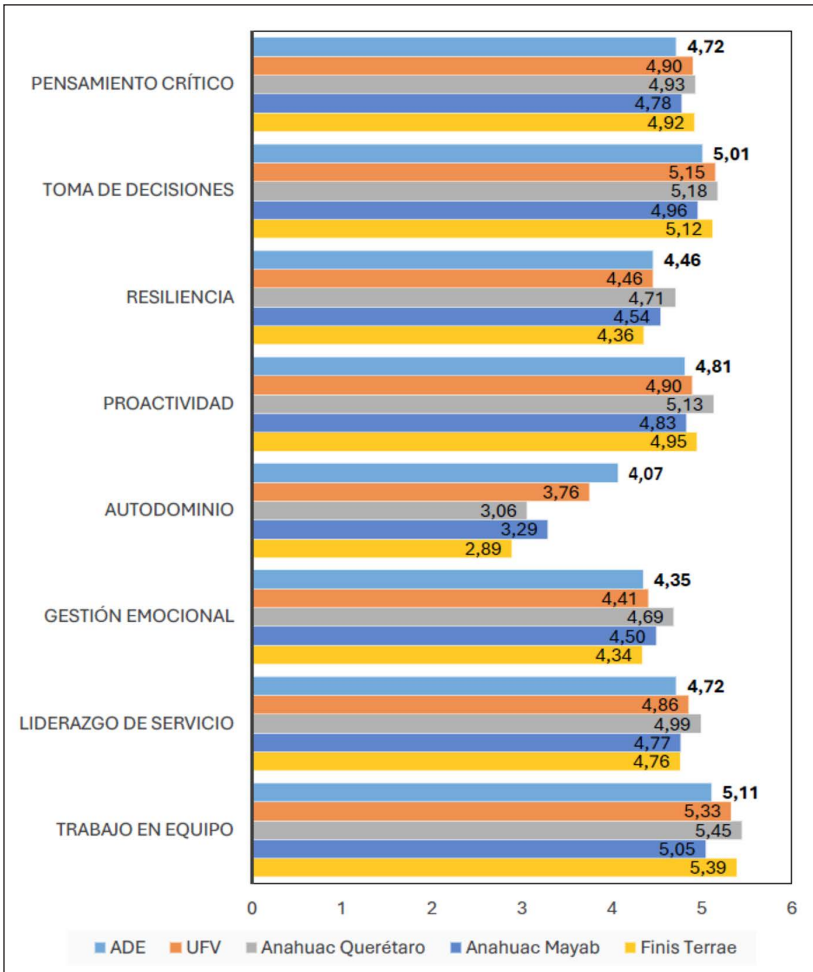


Gráfico 3. Comparativa nacional e internacional de las competencias del QCV.

En general, el grado en Administración y Dirección de Empresas obtiene puntuaciones en línea con el resto de las universidades de la red. Destaca la puntuación «autodominio», por encima de las medias obtenidas tanto en la UFV como en otras universidades. En el resto de las competencias, «trabajo en equipo», «pensamiento crítico» y «liderazgo de servicio», son aquellas en las que el grado en Administración y Dirección de Empresas está más distanciado (dos décimas por debajo) de la media UFV.

En relación con las virtudes, en grado en Administración y Dirección de Empresas destaca en templanza (arrastrando el efecto de la competencia «autodominio») y presenta áreas de mejora en «prudencia» y «justicia».

Conclusiones

El análisis determina una disminución de la nota de 1,369 puntos entre la nota de bachiller y la nota media final del primer curso del grado. Esto nos abre una posible línea de investigación futura sobre las causas que llevan a ello.

No se encontró relación entre la nota final del primer curso y las dimensiones de liderazgo, comprensión de la realidad, relación con otros; tampoco con dedicación a la tarea. Y no se encontraron correlaciones estadísticamente significativas entre la nota final del curso con ninguna de las dimensiones de selección.

Se apreciaron correlaciones estadísticamente significativas entre todas las dimensiones de liderazgo y las dimensiones de competencias de acceso, destacando las correlaciones entre la comprensión de la realidad con el factor interpersonal y con el entorno y también entre relación con otros e intrapersonal, interpersonal y con entorno.

La competencia en la que los alumnos presentan, de media, puntuaciones más altas es el trabajo en equipo, seguida de la toma de decisiones y la proactividad. Por otro lado, las competencias con peores resultados son el autodominio, la gestión emocional y la resiliencia. En relación con las virtudes, la justicia y la prudencia aparecen con las puntuaciones medias más elevadas, siendo la virtud de la templanza la que muestra puntuaciones medias más bajas.

Referencias

- Astin, A. W. (1993). *What matters in college? Four critical years revisited*. Jossey-Bass.
- Brown, M. E. y Treviño, L. K. (2014). Do role models matter? An investigation of role modeling as an antecedent of perceived ethical leadership. *Journal of Business Ethics*.

- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (2000). *The «what» and «why» of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior*. Psychological Inquiry
- Kouzes, J. M. y Posner, B. Z. (2017). *The leadership challenge: how to make extraordinary things happen in organizations*. John Wiley & Sons.
- Locke, E. A. y Latham, G. P. (2002). *Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: a 35-year Odyssey*. American Psychologist
- Northouse, P. G. (2018). *Leadership: theory and practice*. Sage.
- Pulakos, E. D., Arad, S., Donovan, M. A. y Plamondon, K. E. (2000). Adaptability in the workplace: development of a taxonomy of adaptive performance. *Journal of Applied Psychology*.
- Robbins, S. P., Coulter, M. y DeCenzo, D. A. (2017). *Fundamentals of management*. Pearson.
- Ryff, C. D. y Singer, B. (2008). Know thyself and become what you are: a eudaimonic approach to psychological well-being. En: S. J. Lopez y C. R. Snyder (eds.). *The Oxford handbook of positive psychology*.
- Yukl, G. (2013). *Leadership in organizations*. Pearson Education
- Zimmerman, B. J. (2002). *Becoming a self-regulated learner: an overview*. Theory Into Practice

Formación del liderazgo en estudiantes universitarios. Una propuesta de evaluación, empleando tareas de desempeño

MARCELA DE LA SOTA RIVA ECHÁNOVE
Universidad Anáhuac México

SALVADOR ORTÍZ DE MONTELLANO PUERTO
Universidad Francisco de Vitoria

Resumen

La gran mayoría de las pruebas para evaluar la capacidad y el estilo de liderazgo han sido diseñadas para el contexto profesional y utilizan cuestionarios estandarizados con respuestas cortas o cerradas. Estas pruebas no son adecuadas para valorar un liderazgo en estudiantes de educación superior y están limitadas por aspectos como la validez, la producción y la complejidad. Para evaluar constructos complejos como el liderazgo se necesitan pruebas mucho más amplias, que puedan convertirse en instrumentos de diagnóstico y pronóstico para la formación de líderes. El objetivo de este estudio es explorar el método de tareas de desempeño para evaluar el liderazgo en alumnos universitarios. Con este fin, se llevó a cabo una prueba piloto con tres tareas de desempeño, que requirió poner en práctica habilidades complejas y se aplicaron a una muestra de 30 estudiantes de una universidad en España y 24 alumnos de una universidad en México.

Aunque más ardua y costosa, la propuesta de la valoración del liderazgo mediante tareas de desempeño representa un avance para solucionar algunos de los principales problemas para evaluar este constructo, es útil para realizar una evaluación formativa a los examinados y permite brindarles una educación personalizada más acertada.

Palabras clave: formación del liderazgo, evaluación del liderazgo, tareas de desempeño, virtudes, estudiantes universitarios.

Introducción

Dada la enorme necesidad de contar con líderes efectivos en el contexto actual, es imperativo disponer de pruebas efectivas que se conviertan en instrumentos de diagnóstico y pronóstico en la formación de líderes en las universidades. Para ello, es importante partir de una conceptualización clara del liderazgo y determinar cómo se debe medir.

Marco teórico

Hasta ahora no existe un consenso sobre lo que es el liderazgo, por lo que este estudio toma la definición del modelo de educación en el liderazgo (LID) de López y Ortiz de Montellano: «El liderazgo es el acto de guiar a otros hacia el bien común» (2021a, p. 875). Esta concepción, cimentada en la antropología, se refiere al acto humano que involucra a la inteligencia, la voluntad, la afectividad, y depende de las virtudes, que son disposiciones interiores estables de la persona que facilitan determinados comportamientos y se encuentran desarrolladas en algún grado (López, Fernández y Ortiz de Montellano, 2023).

Existen innumerables pruebas para medir la capacidad y determinar el estilo de liderazgo, la mayoría a través de cuestionarios comúnmente basados en el método del autorreporte. Los cuestionarios son instrumentos generalmente estandarizados y con preguntas cortas o respuestas cerradas, enfocados en variables como el comportamiento, la personalidad y la capacidad de influir en otros. La proliferación de este tipo de evaluaciones obedece a que los resultados se pueden obtener de forma rápida y económica (Nieto y Saiz, 2008); sin embargo, aspectos que afectan a la validez (el grado en que un instrumento mide la variable que se pretende valorar), la producción (la elaboración del pensamiento, y no solo el requerir una comprensión de la tarea) y la complejidad (la reflexión sobre situaciones hipotéticas, que se parezcan a los problemas cotidianos) limitan este método de evaluación. Por tanto, estas valoraciones necesitan revisión (Saiz y Rivas, 2008).

Una alternativa a los cuestionarios son las tareas de desempeño, que algunos han utilizado principalmente para evaluar el

pensamiento crítico (Kleemola, Hyytinen y Toom, 2022). Las tareas de desempeño son evaluaciones complejas de actuaciones similares a la realidad (Davey *et al.*, 2015). Estas evaluaciones, al emplear respuestas abiertas, proporcionan un mejor entendimiento del constructo que se pretende valorar en los examinados, porque permiten que justifiquen sus decisiones y juicios.

Objetivos

El objetivo de la investigación es proponer una forma de evaluación del liderazgo, basada en el modelo LID, que emplee tareas de desempeño para atender los problemas más importantes que poseen la mayoría de los instrumentos existentes.

Metodología

Se aplicó una prueba piloto en dos universidades, una de México y otra de España, para probar tres tareas de desempeño para la evaluación del liderazgo. Las muestras fueron pequeñas: 24 y 30 alumnos, respectivamente, para lograr una adecuada observación y valoración del desempeño de los estudiantes. En México, el 54 % fueron hombres y el 46 % mujeres; mientras que, en España, el 83 % fueron mujeres y el 17 % hombres. Debido a que el liderazgo es un constructo interdisciplinario, y para aprovechar el perfil y experiencia de los profesores evaluadores, en México la muestra estuvo integrada por estudiantes de las licenciaturas en Dirección Financiera, Economía y Actuaría; en España, todos fueron de las licenciaturas en Educación. Los alumnos no eran de primer ingreso ni estaban a punto de concluir sus estudios.

Se construyeron casos para dos de los tres ámbitos educables del modelo LID: la comprensión de la realidad (caso: tratamiento de desechos y basura) y la relación con otros (caso: conflicto en equipo deportivo).

Para el ámbito de dedicación a la tarea, se utilizó el juego XY (estrategia en equipo de tres personas) para evidenciar la dinámica de participación, colaboración y recuperación del estudiante.

Los casos se conceptualizaron y estructuraron siguiendo las recomendaciones de Johnson, Penny y Gordon (2009). Se utilizó el formato de la prueba CLA+ (Wolf, Zahner, y Benjamin, 2015) y se instalaron en las plataformas BrightSpace para los estudiantes de la universidad mexicana y CANVAS para los de la universidad española. Además, se programó la sesión presencial para la actividad de dedicación a la tarea (juego XY). En ambas universidades se seleccionaron a los profesores que evaluarían los entregables y presenciarían la dinámica del juego XY.

El entregable del caso de comprensión de la realidad fue una presentación de 10 diapositivas en PowerPoint, que cada estudiante debía diseñar y exponer en la reunión de condóminos. Para el caso de relación con otros, el entregable fue un vídeo, de máximo tres minutos, que se presentaría a los jugadores de fútbol en conflicto. La actividad de dedicación a la tarea se llevó a cabo en el salón de clases, por lo que no requirió un entregable. Tanto los casos como la actividad incluían una encuesta final con preguntas cerradas (escala tipo Likert), que recoge los principales aprendizajes para el alumno. Todas las aplicaciones se llevaron a cabo entre los meses de junio y septiembre del 2023.

Para la evaluación se construyeron rúbricas que no solo requirieron que los evaluadores observaran y valoraran comportamientos de los alumnos en los entregables, sino que intuyeran las virtudes que los sustentaban.

Resultados

La media del grupo piloto fue de 19 en una escala de 25 puntos, por ámbito educativo, y de 57 de una escala de 75, para los tres ámbitos en conjunto. Este puntaje refleja que el liderazgo de los estudiantes se encuentra en proceso de formación, con un avance del 76% de promedio (cuadro 1).

Cuadro 1

Universidad	Grupo	Comprensión de la realidad	Relación con otros	Dedicación a la tarea	Puntuación total		
		Media	Media	Media	Promedio	Total puntos	Total %
México	Uno	20.0	20.8	21.8	20.9	62.6	83.8
	Dos	15.4	16.2	20.0			
España	Uno	19.4	19.2	20.2	17.2	51.6	68.8
	Dos	17.1	18.2	19.7			
Promedio		18.0	18.6	20.4	19.0	57.0	76.0

Nota: elaboración propia

Sobre esta base, la comparación de las medias entre universidades y entre sus propios grupos parecería mostrar un liderazgo más desarrollado en los alumnos del grupo uno de la universidad mexicana, con relación al grupo dos de la misma universidad, y a ambos grupos de la universidad española. Adicionalmente, estos descriptores evidencian que los estudiantes del grupo uno de la universidad española tienen un liderazgo más desarrollado que los alumnos del grupo dos. En cuanto a la comparación de medias por ámbito, los datos muestran un mejor resultado en la dedicación a la tarea (juego XY), seguido por el de relación con otros y, en tercer lugar, por el de comprensión de la realidad, en todos los casos (excepto el grupo uno de la universidad de España, que en el ámbito de la comprensión de la realidad registró una media ligeramente mayor que en el de la relación con otros).

Al obtener los reportes individuales, la prueba verificó la relevancia de contar con rúbricas completas y precisas para enfocar la evaluación en los rasgos que el constructo del liderazgo exige y para valorar los distintos comportamientos observables. La inclusión de las virtudes que sustentan los comportamientos fue determinante, pues, aunque no se valoran por medio de la escala, guían el proceso de observación.

El involucramiento personal del profesor en el proceso de evaluación mediante la observación del desempeño del estudiante amplió el diálogo educativo entre el docente y cada alumno, abriendo nuevas posibilidades para su formación.

Tanto en México como en España, los profesores evaluadores coincidieron en que la ejecución de los casos y la actividad les descubrió rasgos y capacidades de sus estudiantes, que les habían pasado totalmente desapercibidos en el aula.

Las encuestas finales reportaron que los alumnos ampliaron su comprensión de los problemas, lograron reconocer la importancia de la relación con los otros y la necesidad de dedicarse a la tarea. La gran mayoría de los estudiantes destacó, como conclusiones: la conveniencia y el deber que tienen de involucrarse para analizar y buscar alternativas de solución a los problemas que se presentan en su comunidad, independientemente de que al final se logre o no el objetivo, así como la importancia de trabajar en equipo para el logro del bien común, lo que requiere comunicación y que las personas se sientan valoradas, comprendidas y motivadas. Este resultado permite verificar el valor formativo de la prueba.

Conclusiones

La propuesta de la evaluación del liderazgo mediante tareas de desempeño evalúa el liderazgo de manera integral y en ejecución. Aunque más ardua y costosa que las evaluaciones cerradas, esta forma de evaluar el liderazgo presenta un avance para solucionar algunos de los problemas de evaluación de este constructo y es útil para realizar una evaluación formativa a los examinados. Además, el conocimiento más amplio que se obtiene de los alumnos a nivel individual y de grupo permite a los docentes saber más de sus estudiantes y ofrecerles una educación personalizada más acertada. Se confirmó que la evaluación es, en sí misma, una experiencia de aprendizaje altamente significativa para los estudiantes si está bien realizada.

El liderazgo es un fenómeno que implica madurez (Wallace, Torres y Zaccaro, 2021), por lo que se puede decir que nunca se termina de desarrollar y que, para formarlo, es imprescindible el diálogo entre el profesor y el estudiante. Por ello, la comunicación con el alumno, la observación de su desempeño y la utilización adecuada de las rúbricas son elementos clave para lograr concretar el potencial de metodología de evaluación. Entre las futuras líneas de investigación está diseñar un programa de capa-

citación práctico, para los profesores que deseen utilizar esta metodología de evaluación, que abarque estos tres elementos. Así, la evaluación podrá ser más eficaz y se reducirían los sesgos por la interpretación, al emplear a distintos evaluadores.

Es necesario elaborar más casos y actividades para emplearlos como tareas de desempeño y profundizar en la investigación de esta metodología de evaluación mediante estudios de regresión para identificar variables asociadas con el desempeño de un liderazgo efectivo.

Referencias

- Davey, T., Ferrara, S., Shavelson, R., Holland, P., Webb, N. y Wise, L. (2015). *Psychometric considerations for the next generation of performance assessment*. Center for K-12 Assessment & Performance Management, Educational Testing Service.
- Johnson, R., Penny, J. y Gordon, B. (2009). *Performance assessment: designing, scoring, and validating performance task*. The Guilford.
- Klemola, K., Hyytinen, H. y Toom, A. (2022). Exploring internal structure of a performance-based critical thinking assessment for new students in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 47 (4), 556-569.
- López, J., Fernández, V. y Ortiz de Montellano, S. (2023). A virtue-based model of leadership education. *Journal of Moral Education*.
- Nieto, A. y Saiz, C. (2008). Evaluation of halpern's «structural component» for improving of critical thinking. *The Spanish Journal of Psychology*, 11 (1), 266-274.
- Saiz, C. y Rivas, S. F. (2008). *Evaluación en pensamiento crítico: una propuesta para diferentes formas de pensar*. Nueva Época.
- Wallace, D., Torres, E. y Zaccaro, S. (2021). Just what do we think we are doing? Learning outcomes of leader and leadership development. *The Leadership Quarterly*, 32 (101494), 1-13.
- Wolf, R., Zahner, D. y Benjamin, R. (2015). Methodological challenges in international comparative post-secondary assessment programs: lessons learned and the road ahead. *Studies in Higher Education*, 40 (3), 471-481.

Vinculación universidad-mercado laboral: un camino para el desarrollo del liderazgo y las competencias transversales. Análisis en México y España

NANCY ESTHER VERVER BASTARRACHEA
Universidad Anáhuac México Norte

Resumen

La vinculación entre universidades y mercado laboral es clave para el desarrollo de competencias transversales en los estudiantes, especialmente la del liderazgo. La presente investigación presenta un estudio comparativo de las actividades de vinculación entre las instituciones de educación superior (IES) y el mercado laboral que se realizan en México y España. Se llevaron a cabo 51 entrevistas a profesionales con amplio conocimiento y experiencia, incluidos rectores, directores y expertos en estrategias de vinculación.

Los resultados exponen y evalúan las diversas actividades de vinculación en ambos países y su impacto en el desarrollo de competencias transversales. En México, la vinculación es insuficiente y desarticulada; España, por su parte, obtiene mejores resultados debido a su gestión educativa, aunque persisten áreas de mejora. Las competencias transversales más requeridas por el ámbito laboral en ambos contextos incluyen liderazgo, trabajo en equipo, comunicación, gestión emocional, competencias digitales, ética, adaptabilidad, aprendizaje autónomo, razonamiento crítico, creatividad, sostenibilidad y multiculturalidad.

El análisis subraya que, en la era digital, la cooperación efectiva entre universidades y el mercado laboral es crucial para potenciar el desarrollo de competencias y responder a las demandas laborales actuales.

Palabras clave: liderazgo, vinculación, competencias, universidad, mercado laboral.

Introducción

La incorporación de los estudiantes universitarios al mercado laboral es un reto global, donde las competencias transversales, en particular el liderazgo, desempeñan un papel crucial. En un entorno laboral cambiante, la relación entre las universidades y el mercado laboral se convierte en un factor determinante para la formación de profesionales que puedan adaptarse y sobresalir en sus respectivas áreas.

De acuerdo con el Foro Económico Mundial (2023), se estima una pérdida neta de 14 millones de empleos, equivalente al 2 % del empleo actual. Un estudio de McKinsey y Company (2021) revela que el 87 % de las empresas en todo el mundo afrontan un déficit de cualificaciones, resaltando la importancia de certificaciones de competencia sobre las credenciales académicas. El liderazgo, como competencia transversal, destaca como esencial para la empleabilidad en un mercado donde las tendencias medioambientales, tecnológicas y económicas transforman continuamente el panorama laboral.

Marco teórico

La vinculación entre las instituciones de educación superior (IES) y el mercado laboral es crucial para fomentar la innovación, las competencias transversales y el desarrollo socioeconómico. Una relación sólida entre estos actores beneficia tanto a las IES y al sector productivo como a la sociedad en su conjunto. Gould (2002) define la vinculación como un proceso integral que articula docencia, investigación y extensión, facilitando una interacción eficaz con el entorno socioeconómico y fortaleciendo la generación y aplicación práctica del conocimiento.

El modelo de la «triple hélice» de Etzkowitz y Leydesdorff (1996) resalta la interacción entre academia, industria y gobierno como impulso para la innovación. Este enfoque se amplía con el de «cuádruple hélice», que incorpora a la sociedad civil (Carayannis y Grigoroudis, 2016), y el de «quíntuple hélice», que añade el medioambiente como pilar de la innovación sostenible (Carayannis y Campbell, 2012).

En este contexto, el desarrollo de competencias transversales es fundamental. La OCDE las define como la capacidad de movilizar conocimientos, habilidades, valores y actitudes para responder a demandas complejas (OCDE, 2012). Estas competencias favorecen la inserción laboral de los egresados y contribuyen a una sociedad más competitiva y sostenible.

Objetivos

- Comparar y analizar las mejores prácticas de vinculación entre universidades y el mercado laboral para el desarrollo de competencias transversales en los estudiantes.
- Identificar las principales competencias requeridas por el mercado laboral en relación con las desarrolladas por los egresados universitarios a través de un análisis comparativo entre México y España.

Metodología

El presente estudio empleó un enfoque cualitativo con un diseño no experimental y transversal. De tipo descriptivo y aplicado, se recolectaron datos mediante entrevistas. La muestra fue no probabilística, con 51 entrevistas realizadas entre 2021 y 2023 a rectores, docentes, directivos universitarios y empleadores.

Resultados

En México, la vinculación entre instituciones de educación superior (IES) y el mercado laboral es fundamental, pero insuficiente y fragmentada. La autonomía universitaria y la ausencia de una estrategia nacional generan esfuerzos desarticulados. El liderazgo institucional es crucial: sin una valoración adecuada de la vinculación, su fortalecimiento es improbable. Además, los empleadores se enfrentan a dificultades para encontrar egresados con las competencias requeridas, complicadas por condiciones laborales poco atractivas.

En España, la vinculación está guiada por estrategias de la Unión Europea y sus grandes retos se enfocan en el desarrollo de

competencias transversales como el liderazgo, el trabajo en equipo, la comunicación y la gestión emocional. Aunque la relación universidad-mercado laboral es positiva, se percibe distante. Las entrevistas revelan que, si bien ambos países coinciden en la relevancia de esta relación, difieren en su implementación. España ha logrado mejores avances debido a una estrategia mejor implementada. Por su parte, México requiere una propuesta nacional que integre universidades y mercado laboral, enfocada en desarrollar competencias necesarias para la sociedad y el mercado laboral.

Conclusiones

La implementación de actividades de vinculación eficientes entre las IES y el mercado laboral es fundamental para el desarrollo de competencias transversales. La sociedad, en general, y el ambiente laboral, en particular, requieren un mejor desarrollo de habilidades como liderazgo, trabajo en equipo, comunicación y gestión emocional, por lo que es fundamental considerar una vinculación eficiente como herramienta clave.

En México, la relación universidad-mercado laboral es insuficiente y desarticulada, debido, entre otras cosas, a la falta de una estrategia nacional. El liderazgo institucional es esencial para mejorar esta vinculación, ya que su ausencia limita el proceso. En España, las estrategias impulsadas por la Unión Europea brindan un enfoque más sólido. No obstante, persisten desafíos en el desarrollo de competencias transversales, como el trabajo en equipo y el liderazgo. Aunque la vinculación es positiva, afronta limitaciones económicas y requiere un fortalecimiento en la relación con los egresados.

Ambos contextos muestran la necesidad de generar estrategias efectivas para desarrollar mejores actividades de vinculación y con ello impactar en un mejor desarrollo de competencias transversales.

Referencias

Carayannis, E. y Grigoroudis, E. (2016). Quadruple Innovation helix and smart specialization: knowledge production and national com-

- petitiveness. *Foresight and STI Governance*, 10 (1), 31-42. DOI: 10.17323/1995-459x.2016.1.31.42.
- Carayannis, E., Barth, T. y Campbell, D. (2012). The quintuplex helix innovation model: global warming as a challenge and driver for innovation. *Journal of Innovation Entrepreneurship*, 1 (2). <https://doi.org/10.1186/2192-5372-1-2>
- Etzkowitz, H. y Leydesdorff, L. (1996). *Emergence of a triple helix of university-industry-government relations*. Science and Public Policy.
- Foro Económico Mundial (2023). *Future of Jobs 2023: these are the most in-demand skills now-and beyond*. <https://bit.ly/3JyXAEC>
- Gould, G. (2002). *La administración de la vinculación: ¿cómo hacer qué?* (vol. I). México: SEP. https://crco.anui.es.mx/sites/default/files/docs_redes_comites/publicacion_rv_2002_la_administracion_de_la_vinculacion_tomo_1.pdf
- McKinsey & Company (2021). *Informe global 2021: el estado de la creación de nuevas empresas*. <https://bit.ly/3JBs8pm>
- OCDE (2010). *Definición y selección de competencias (DeSeCo)*. <https://www.deseco.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dsceexecutivesummary.sp.pdf>

Diferencia significativa en la capacidad de liderazgo de los jóvenes que estudian en la Universidad Anáhuac Cancún

ANTONIO ALDRETTE ELIZONDO
Universidad Anáhuac Cancún

LUIS FELIPE LLANOS REYNOSO
Universidad Anáhuac Cancún

Resumen

El artículo analiza la situación de los jóvenes recién egresados de la universidad, que en su mayoría se enfrentan a dificultades para encontrar empleo debido a la falta de experiencia y habilidades específicas. Este problema es especialmente crítico en América Latina. Según Max de Pree, la escasez de las habilidades de liderazgo se atribuye a la falta de compromiso en valores y la insuficiente habilidad para influir positivamente por parte de quienes ostentan puestos de liderazgo, así como a la limitada capacidad para implementar cambios organizacionales por parte de los líderes, según John Kotter. Estos líderes requieren destacarse por su conducta ejemplar, ser buenos jugadores de equipo y presentar asertividad en la comunicación, ética y un firme compromiso social. En América Latina, la necesidad de líderes capaces se manifiesta en diferentes sectores de la sociedad. Es fundamental que las universidades incluyan la formación en habilidades de liderazgo como parte de su oferta educativa.

Palabras clave: autoeficacia, liderazgo, universitarios, habilidades, educación en liderazgo.

Introducción

La dificultad de los jóvenes recién egresados para encontrar empleo es especialmente crítica en América Latina (Manpower Group, 2022). Existe una brecha significativa entre las competencias de los jóvenes en busca de trabajo y las que requieren las empresas (García *et al.*, 2024). Una de estas competencias esca-

sas y requeridas es el liderazgo (Bennis, 2009; Kotter, 2012). Esta escasez se atribuye a la falta de compromiso (De Pree, 1989), la insuficiente habilidad para influir positivamente (Gastélum *et al.*, 2012) y la limitada capacidad para implementar cambios organizacionales. Kouzes y Posner (2017) se centran en la falta de los líderes en la sociedad y proponen que se requiere inspirar a los jóvenes para lograr que ellos también sean líderes.

Es fundamental que las universidades incluyan la formación en habilidades de liderazgo como parte de su oferta educativa. Las universidades tienen un papel crucial en el desarrollo del liderazgo entre los jóvenes. Programas específicos de liderazgo pueden aumentar tanto la percepción de autoeficacia en liderazgo como la frecuencia con la que los estudiantes practican acciones de liderazgo.

Marco teórico

Albert Bandura (1969, 1977) desarrolló el concepto de autoeficacia en los años sesenta del siglo pasado. La autoeficacia se refiere a la creencia de una persona en su capacidad para realizar una tarea, lo cual influye en su esfuerzo y persistencia. Bandura demostró que la autoeficacia puede mejorar a través de experiencias de éxito, observación de modelos exitosos, persuasión verbal positiva y control de emociones negativas. Un mayor nivel de autoeficacia resulta en mayor motivación, rendimiento y satisfacción personal.

Paglis (2019) define el concepto de autoeficacia en liderazgo (*leadership self-efficacy* o LSE) como la confianza de un individuo en su capacidad de liderar a otros y alcanzar los objetivos propuestos en la organización humana. Asimismo, el método más común para evaluar la LSE ha sido identificar comportamientos relacionados con las tareas del liderazgo. Para este estudio se eligió aplicar una escala conductual, capturando la LSE como juicio de la capacidad de una persona para identificar habilidades y luego llevarlos a cabo como comportamientos.

Objetivos

El estudio plantea dos principales **preguntas de investigación**:

- ¿La capacidad de ser líder es mayor que la frecuencia con la que los jóvenes ejercen acciones de liderazgo en diferentes campos de actuación?
- ¿La participación en programas de liderazgo universitarios incrementa la capacidad y la frecuencia de liderazgo entre los estudiantes?

Para abordar estas preguntas, se plantearon dos hipótesis principales:

- H1: Los estudiantes tienen una mayor capacidad de liderazgo en comparación con la frecuencia declarada de ejercer el liderazgo.
- H2: La participación en programas de liderazgo universitarios incrementa tanto la capacidad como la frecuencia de ejercer liderazgo en los estudiantes.

Metodología

Se utilizó un cuestionario de 48 ítems para evaluar la percepción de los estudiantes sobre su capacidad de liderazgo y la frecuencia con la que ejercen estas capacidades en seis campos: ética, humanismo, compromiso social, trabajo en equipo, comunicación y autogestión. La muestra incluyó a 390 estudiantes de diversas carreras en la Universidad Anáhuac Cancún, divididos en diferentes etapas de su carrera universitaria y todos ellos participantes en los diferentes programas de liderazgo que oferta la universidad.

Resultados

El estudio encontró que, de promedio, la autoeficacia en liderazgo es mayor que la frecuencia con la que los estudiantes ejercen liderazgo. Este patrón se repite en todos los campos de actuación. Además, se observó un aumento significativo en la capacidad y la frecuencia de liderazgo a medida que los estudiantes

progresan en su carrera universitaria y participan en programas de liderazgo.

Conclusiones

El artículo concluye que los programas de liderazgo universitarios son efectivos para mejorar tanto la capacidad como la frecuencia de liderazgo entre los estudiantes. Sin embargo, hay una brecha entre la autoeficacia percibida y la práctica real del liderazgo. Esto sugiere la necesidad de estrategias adicionales para fomentar la aplicación práctica de las habilidades de liderazgo entre los jóvenes.

A partir del estudio se puede identificar con toda seguridad que la capacidad de liderazgo de los alumnos que pasan por la universidad está íntimamente relacionada con la frecuencia de sus acciones de liderazgo, y esta capacidad sirve para proyectar sus acciones.

Otro de los hallazgos relevantes del estudio es que las mujeres tienen una mayor capacidad de liderazgo y frecuencia de acciones de liderazgo reportada que los hombres.

Sin embargo, los alumnos varones declaran que tienen una mayor capacidad de liderazgo y de la frecuencia con la que la aplican tanto en lo general como en los seis campos específicos del liderazgo estudiados: ética, humanismo, compromiso social, trabajo en equipo, comunicación y autogestión.

Por otra parte, al realizar cortes de la muestra por alumnos de primer ingreso, de media carrera, y en proceso de titulación, se pudo demostrar que tanto en la capacidad como en la frecuencia de acciones se presenta un incremento, por lo que los estudiantes que participan en algún programa de liderazgo en la universidad crecen en su capacidad de liderazgo atribuida y su ejercicio de liderazgo. Esto coincide con autores como Sánchez y Pulido (2022) y García *et al.* (2024).

Ahora bien, este crecimiento no se da con la misma velocidad en los seis campos de actuación. Se pudieron identificar cuatro grupos de comportamiento:

- En cuanto a equipo y humanismo, parece que en la primera mitad de la carrera se observa un incremento en la capacidad

de liderazgo, para que después, en la segunda mitad de la carrera, se vean reflejados sus frutos en una mayor frecuencia de aplicación de acciones de liderazgo.

- En comunicación y autogestión, en la primera mitad de la carrera se presenta un incremento en la capacidad, pero el crecimiento en la frecuencia de aplicación de acciones de liderazgo en estos temas se va incrementando desde el inicio y durante toda la carrera.
- En cuanto a compromiso social, la capacidad de liderazgo tiene un crecimiento permanente durante toda la carrera, en la primera mitad y en la segunda, como una especie de continuum, para que después, en la segunda mitad de la carrera, se vean reflejados sus frutos en una mayor frecuencia de aplicación de acciones de liderazgo social.
- En ética aparece algo diferente, pues la capacidad de liderazgo ético se ve incrementada en la primera mitad de la carrera, y ya no en la segunda. Pero la frecuencia en las acciones de liderazgo ético no tienen un crecimiento estadístico detectado durante toda la carrera.

Referencias

- Bandura, A. (1969). *Principles of behavior modification*. Holt, Rinehart, & Winston.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84 (2), 191-215.
- Bennis, W. (2009). *On becoming a leader*. Basic Books.
- De Pree, M. (1989). *Leadership is an art*. Doubleday.
- García, D. R., Villafuerte, C. M. y Lucas, A. L. A. (2024). Los grupos de formación de liderazgo y el desarrollo de competencias de los jóvenes universitarios. *REFCaLE: Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 12 (1), 52-76.
- Gastélum, G., Guedea, J. C., Viciano, J. y Peinado, J. E. (2012). Factor structure of a self-efficacy scale applied to teamwork and leadership of university students of health sciences. *Formación Universitaria*, 5 (4), 49-60. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062012000400006>
- Kotter, J. (2012). *Leading change*. *Harvard Business Review*.
- Kouzes, J. y Posner, B. (2017). *The leadership challenge: how to make extraordinary things happen in organizations*. Wiley.

- Manpower Group (2022). *Escasez de oportunidades laborales para jóvenes 2022*. Blog Manpower Group. <https://blog.manpowergroup.com.mx/manpowergroup/escasez-de-oportunidades-laborales-para-j%C3%B3venes-2022>
- Manpower Group (2022b). *Siete de cada 10 jóvenes en américa latina tienen problemas para encontrar trabajo* Blog Manpower Group. <https://blog.manpowergroup.cl/siete-de-cada-10-j%C3%B3venes-en-am%C3%A9rica-latina-tienen-problemas-para-encontrar-trabajo>
- Paglis, L. D. (2019). Leadership self-efficacy: review and leader development implications. *Journal of Management Development*, 38 (8), 637-650. DOI: 10.1108/JMD-03-2019-0073.
- Sánchez, Á. y Pulido, M. F. (2022). *Liderazgo y autoeficacia como predictores del rendimiento académico*. <http://hdl.handle.net/10662/17382>

Sinergia en el liderazgo docente: estrategias directivas para fomentar la cohesión, el trabajo colaborativo y la innovación en la educación superior: una mirada desde el quehacer docente

JUAN CARLOS ALVARADO PÉREZ
Universidad Anáhuac Querétaro

Resumen

Los cambios acelerados, impulsados por la tecnología y el desarrollo económico, están transformando todos los ámbitos, incluida la educación. Las instituciones educativas requieren un liderazgo alineado con estos cambios, donde los docentes tienen un rol fundamental.

Corresponde a los directivos y coordinadores promover un entorno que favorezca la cohesión y sinergia, facilitando la implementación de proyectos innovadores y el desarrollo continuo del liderazgo docente.

En la Coordinación Académica de Formación Integral de la Universidad Anáhuac Querétaro, el estudio realizado analiza las condiciones que promueven la cohesión y sinergia en la Academia de la Ruta de Liderazgo, así como el nivel de apropiación del modelo de liderazgo propuesto por López González y Ortiz de Montellano (2021). Se propone un sistema de estrategias de desarrollo de cohesión, sinergia y liderazgo docente.

Palabras clave: liderazgo docente, cohesión, sinergia, educación superior, innovación educativa.

Introducción

En la Academia de la Ruta de Liderazgo de la Coordinación Académica de Formación Integral (CAFI) de la Universidad Anáhuac Querétaro, en los últimos semestres se han implementado diversas estrategias dirigidas a facilitar y fortalecer la labor docente. Estas buscan mejorar la calidad académica y, simultáneamente

promover el desarrollo del liderazgo docente. Surge ahora la necesidad de evaluar si estas estrategias han sido efectivas. Nos preguntamos: ¿Existe cohesión y sinergia entre los docentes? ¿Qué nivel de liderazgo se ha logrado desarrollar? Este estudio exploratorio busca ofrecer respuestas a estos interrogantes, brindando un análisis del impacto y las oportunidades de mejora.

Marco teórico

El liderazgo, entendido como la capacidad de guiar a otros hacia un objetivo común, es una competencia esencial en el ámbito educativo. Según López González y Ortiz de Montellano (2021), el liderazgo es un acto que se vincula al desarrollo de capacidades personales, manifestándose en un proceso relacional entre personas. Esta concepción del liderazgo no solo implica la habilidad de dirigir, también la de reconocer y responder a las necesidades y potencialidades de los demás, orientado hacia el bien común.

La cohesión en el ámbito educativo se refiere a la creación de lazos entre estudiantes y docentes para fomentar la participación y colaboración. Por su parte, la sinergia implica un esfuerzo conjunto donde el trabajo colaborativo se convierte en un proceso eficiente y productivo, promoviendo proyectos compartidos y empoderamiento (Sena Sánchez y Sena Sánchez, 2022).

El modelo de liderazgo propuesto por López González y Ortiz de Montellano (2021) articula tres ámbitos esenciales: comprensión de la realidad, relación con otros y dedicación a la tarea. Estos ámbitos se relacionan con virtudes como la prudencia, la justicia, la fortaleza y la templanza, que permiten al líder educar y guiar con una visión holística y ética. Este modelo ofrece una base sólida para la formación de líderes que no solo se centran en sus habilidades, sino en el desarrollo y bienestar del equipo, alineado con los valores educativos y sociales. Las virtudes son cualidades que permiten al individuo actuar en busca del bien común, desarrollándose plenamente como ser humano. Estas pueden ser aprendidas a través de procesos educativos formales (Rumayor, Fernández Espinosa y Haddad, 2024).

Objetivos

- Evaluar las estrategias implementadas en la Academia de la Ruta de Liderazgo para determinar su efectividad en fomentar la cohesión, sinergia y liderazgo docente.
- Analizar el nivel de desarrollo del liderazgo docente con base en el modelo de López González y Ortiz de Montellano (2021).
- Proponer estrategias con el fin de fortalecer la cohesión, la sinergia y el desarrollo del liderazgo docente.

Metodología

El presente estudio utilizó una metodología mixta, combinando análisis cuantitativo y cualitativo para explorar la percepción de cohesión y sinergia, además de la efectividad de las estrategias implementadas hasta el momento.

Para evaluar el nivel de liderazgo según el modelo de López González y Ortiz de Montellano (2021), se empleó ChatGPT-4 para generar reactivos tipo caso, que fueron revisados, contextualizados y ajustados a las características de los docentes participantes.

Resultados

El estudio revela que más del 80% de los docentes perciben una alta o muy alta cohesión entre colegas, lo que refleja un entorno de confianza y apoyo mutuo. En cuanto a la sinergia, el 56% de los docentes considera que existe un buen nivel, lo que sugiere oportunidades para proyectos colaborativos y la adopción de buenas prácticas.

Las prácticas exitosas de la coordinación de la Ruta de Liderazgo incluyen retroalimentación personalizada, unificación de criterios de evaluación, disponibilidad de materiales y creación de espacios de integración.

Respecto a la secuencia didáctica, el 75% de los docentes afirma que les ha sido de gran utilidad, aunque se identifican áreas de mejora como la revisión del contenido, el equilibrio entre teoría y práctica, y la claridad en la conexión entre materias. Las evaluaciones homologadas son percibidas como exitosas por el

87,5% de los docentes, sugiriéndose mayor flexibilidad, no restringiendo la libertad de cátedra y alineándose con la secuencia didáctica.

En cuanto al liderazgo docente, según el modelo de López González y Ortiz de Montellano (2021), los resultados muestran un desarrollo promedio del 75,7% destacando el ámbito de «dedicación a la tarea» con un 82,6%. El área con mayor oportunidad de mejora es la «relación con otros», con un 70,8%, mientras que «comprensión de la realidad» alcanzó un 73,6%. Estos resultados evidencian un sólido compromiso docente, pero señalan la necesidad de fortalecer las relaciones interpersonales dentro de la comunidad educativa.

Conclusiones

Este estudio ha permitido identificar el estado actual del liderazgo docente en la Academia de la Ruta de Liderazgo. Como parte de las estrategias propuestas, se recomienda formalizar la revisión, actualización y evaluación periódica y sistematizada de la secuencia didáctica y de las evaluaciones homologadas. Además de generar espacios de trabajo colaborativo entre docentes para que puedan proponer actividades y proyectos orientados a facilitar la comprensión de los contenidos, mejorar la efectividad en el aula y el desarrollo de su propio liderazgo. Este es solo un primer ejercicio exploratorio para, posteriormente, revisar, ajustar y validar el instrumento utilizado, y generalizar su aplicación a docentes de otras áreas del conocimiento y universidades, promoviendo, así, un liderazgo educativo integral.

Referencias

- López González, J. y Ortiz de Montellano, S. (2021). Educación en liderazgo para estudiantes universitarios: propuesta de un metamodelo. En: *Metodologías activas con TIC en la educación del siglo XXI* (pp. 2110-2121). Dykinson.
- Rumayor, M., Fernández Espinosa, V. y Haddad, N. (2024). Educar en virtudes a través de la literatura: narrativa, imaginación y deseo. *Estudios sobre Educación*.

Sena Sánchez, M. I. y Sena Sánchez, J. M. (2022). Retos docentes en el fomento de la sinergia y cohesión social a través de las Tecnologías de empoderamiento y participación. En: *Problemáticas educativas contemporáneas y tecnologías aplicadas en el contexto escolar* (pp. 53-63). Astra .

Uso didáctico de la IA para desarrollar la capacidad de espacialidad mediante el liderazgo de acción positiva entre alumnos de nuevo ingreso que cursan Geometría en la Escuela de Arquitectura de la Universidad Anahuac, Campus Puebla

TOMÁS ÁLVAREZ FERNÁNDEZ
Universidad Anáhuac, Campus Puebla

Resumen

La incorporación de la inteligencia artificial (IA) y el software de diseño en la educación superior están transformando la forma en que se enseña y se aprende en diversas disciplinas, y la educación, tal como la conocemos, se enfrenta desafíos críticos. En un mundo cada vez más globalizado, digitalizado y en constante transformación, la enseñanza tradicional está luchando por adaptarse (Villafán, 2024). Este estudio se centra en las experiencias y propuestas para integrar la IA y el software de SketchUp en la formación integral y la educación en liderazgo de acción positiva dentro de la licenciatura de Arquitectura en la Universidad Anáhuac, Campus Puebla.

La importancia de integrar la IA en la formación integral radica en el vínculo con el liderazgo de acción positiva que nosotros tenemos en nuestra filosofía institucional, ya que uno de los mayores obstáculos para los docentes es la falta de personalización en el aprendizaje (Villafán, 2024), por lo que entender las necesidades de las personas que interactúan con nosotros en un entorno académico en la licenciatura de Arquitectura en Puebla permite ofrecer recomendaciones concretas para lograr este objetivo, pues, a pesar de los mejores esfuerzos, muchos estudiantes se quedan rezagados o, por el contrario, no son suficientemente desafiados.

En todos los niveles educativos se experimenta la necesidad de un nuevo paradigma educativo que responda con calidad, con actualidad y sobre todo con pertinencia a las realidades de la sociedad del siglo XXI (Villafán, 2024).

Palabras clave: inteligencia artificial, formación integral, liderazgo, educación, arquitectura.

Introducción

Los estudiantes de arquitectura en su gran mayoría no encuentran sentido a las aplicaciones de la geometría descriptiva en la vida profesional, por lo que como toda área de la Matemática, esta genera desinterés al no enfocarla hacia un propósito concreto. La importancia de adaptar la educación en arquitectura a los avances tecnológicos, especialmente en un contexto donde la IA está ganando relevancia en múltiples campos profesionales, permite conectar el contexto de las nuevas generaciones con los aprendizajes significativos en el área de la Geometría Descriptiva, preparando a los estudiantes no solo en competencias técnicas, sino también en habilidades blandas como el liderazgo, la comunicación y la resolución de problemas. Aunque para algunos puede sonar como una tendencia pasajera o un atentado contra la esencia humanista de la educación, la IA está cambiando la forma en que los docentes –y, en general, todos los profesionales de la educación: directivos, administrativos, investigadores, diseñadores, etc.– abordan los procesos educativos desde herramientas, plataformas, aplicaciones y sobre todo desde estrategias, conocimiento y ética (Villafán, 2024).

La relevancia de este tema tiene implicaciones prácticas en cuanto a cómo nuestros estudiantes generan aprendizajes significativos, siendo esta la clave para superar los desafíos educativos actuales (Villafán, 2024), preparando integralmente a los futuros arquitectos/as sin deshumanizar el proceso educativo formal.

Marco teórico

La educación en arquitectura es un campo donde la creatividad, la innovación y la visión del futuro convergen para dar forma a entornos físicos que influyen directamente en la calidad de vida de las personas (Anderson y Dill, 2000), el uso de la inteligencia artificial (IA) en la enseñanza de la arquitectura está ganando terreno y ofreciendo nuevas oportunidades para mejorar la formación de los estudiantes, la IA pretende ser una herramienta que

abone la formación de recursos humanos sin soslayar que el trabajo análogo desaparezca, sino que pueda ser un complemento para afrontar los retos que implica el uso de aplicaciones generativas de imágenes y textos (Barrera, 2024). Algunos ejemplos destacados aplicados al campo de la profesión son: generación de diseños y modelado 3D; análisis de datos y simulaciones; asistentes virtuales y tutoriales personalizados; reconocimiento de patrones y estudios de caso, y optimización de procesos y gestión de proyectos.

Nosotros describiremos el primero de ellos, ya que es referente desde las actividades académicas que podemos realizar en ejercicios de geometría descriptiva, pues los sistemas de IA pueden ayudar a los estudiantes a generar diseños arquitectónicos mediante algoritmos de generación automática. Los futuros arquitectos deben estar equipados con las habilidades y el conocimiento necesarios para abordar estos desafíos y dar forma a un entorno construido sostenible y significativo (García y López, 2021).

Al igual que la arquitectura misma, la educación en arquitectura es un campo en constante evolución. En cada generación de arquitectos vemos una adaptación a nuevas tecnologías y enfoques que reflejan el conocimiento y las herramientas disponibles en ese momento (Squire y Jenkins, 2003). Los algoritmos pueden tomar en cuenta criterios como la funcionalidad, la estética y la sostenibilidad para crear propuestas de diseño innovadoras. Además, la IA también puede facilitar el modelado 3D de los proyectos, permitiendo a los estudiantes visualizar y explorar sus diseños de manera más efectiva, admitiendo de forma responsable la necesidad de incorporar consciente y críticamente dichas alternativas en la academia para contar con un nivel de competencia adecuado en un mundo educativo globalizado (Barrera, 2024).

Uno de los pilares fundamentales de la innovación pedagógica en la enseñanza de la arquitectura es la integración de tecnologías avanzadas (Brown y González, 2017), debido principalmente a la simulación arquitectónica mediante la realidad virtual, siendo una herramienta principal en este proceso académico de transformación que estamos describiendo. Nuestros estudiantes se ven estimulados mediante experiencias inmersivas que trascienden la bidimensionalidad de los ejercicios de geometría descriptiva, al dibujar convencionalmente en papel, permitiéndoles generar diseños innovadores mediante la experimentación

de las formas en entornos virtuales. Por tanto, la formación de arquitectos, no puede quedar anclada en el pasado, sino que debe ser igual de innovadora y adaptable a las necesidades cambiantes de la sociedad (Tseklevs *et al.*, 2016), en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (2015), la ONU menciona un objetivo que alude a la equidad e inclusión, el cual contempla el aprovechamiento de las tecnologías y apuesta por recursos educativos de libre acceso y la educación a distancia a fin de mejorar la calidad de la enseñanza (Unesco, 2016). Por otro lado, en el Consenso de Beijing (2019) sobre la inteligencia artificial y la educación, se destaca la importancia de integrar la IA en el ámbito educativo con el objetivo de generar un sistema educativo abierto y equitativo. Por lo que es posible beneficiar la enseñanza de la geometría descriptiva en el ámbito de la arquitectura gracias al carácter flexible que presenta la herramienta de IA, que facilita la personalización del aprendizaje a partir de la consideración de las características de los estudiantes (Hutchins, 2017), y reforzarse mediante el uso de software especializado en particular SketchUp, el cual posee una interfase muy intuitiva y amigable para iniciarse en el proceso de dibujo por computadora en los primeros semestres de la licenciatura.

Objetivos

El objetivo general es analizar cómo la IA está siendo utilizada mediante el liderazgo de acción positiva en la enseñanza de la geometría descriptiva y cómo puede mejorar la calidad de la educación, identificando los desafíos y, al mismo tiempo, las oportunidades que esta innovación presenta para la comunidad académica formada principalmente por nuestros estudiantes y docentes.

Los objetivos específicos son:

- Identificar las experiencias previas de integración de la IA en la formación integral y la educación en liderazgo en la licenciatura de Arquitectura.
- Proponer estrategias pedagógicas mediante el uso de software especializado en el área de la Arquitectura –en particular, SketchUp– para facilitar el aprendizaje de geometría descriptiva y recomendaciones para mejorar esta integración.

Metodología

Nuestro tipo de investigación es descriptiva, mediante un diseño documental con enfoque cualitativo, el estudio se basa en la revisión de la literatura existente sobre el uso de la IA en la enseñanza de la arquitectura y en la recopilación de datos a través de la técnica de investigación de entrevistas a estudiantes de arquitectura. Se analizarán ejemplos de buenas prácticas y se evaluarán las políticas educativas relacionadas con la IA en la educación arquitectónica.

Resultados

Como resultado del ejercicio pedagógico de incorporar SketchUp y el uso de IA, para desarrollar el ejercicio de proyección de una escalera helicoidal en montea e isométrico, se observó el uso responsable de estas herramientas. Entendiendo la forma básica de cada elemento y cómo se genera en el espacio a partir de un eje, el uso de la IA permite entender la construcción geométrica del elemento, sirviendo solamente de ejemplo gráfico, ayudando como ejercicio para coadyuvar en crecer la habilidad de la capacidad espacial de cada alumno. El uso de SketchUp interviene durante esta actividad, permitiendo tener una herramienta de dibujo que estimula la construcción rápida y genérica del ejercicio mediante una interfase intuitiva y simplificada para generar la volumetría de cada escalón, e ir siguiendo el desarrollo radial ascendente del cuerpo completo de la escalera.

Al tener ambos ejemplo visuales, que sirven como referencia, es factible iniciar el trabajo manual en montea de cada una de las distintas vistas, interactuando en cada momento que surgen dudas con los elementos creados por IA y SketchUp, plasmando en planta, alzado y perfil el ejercicio. La perspectiva isométrica es el reto más grande que afrontan en esta actividad. Aquí se observó el liderazgo de acción positiva mediante el genuino apoyo entre ellos, que en todo momento tienen la asesoría del docente, permitiendo interactuar para la construcción de conocimientos significativos.

Es decir, el trabajo académico se simplifica en todo momento dentro del espacio áulico y fuera de él, se estimula el trabajo co-

laborativo sin la necesidad de generar equipos de trabajo y se pueden realizar correcciones rápidas usando los medios tecnológicos disponibles, generando un diálogo a partir de herramientas gráficas que enriquecen notablemente a los alumnos, pues evitan la frustración de repetir o borrar pasos que anteriormente solo podían ejecutarse a mano mediante el dibujo convencional.

Conclusiones

Las conclusiones preliminares sugieren que, si bien existen algunos esfuerzos para integrar la IA en la formación integral de la licenciatura de arquitectura en Puebla, aún hay áreas de oportunidad para mejorar. Se identifican barreras como la falta de recursos tecnológicos adecuados, la resistencia al cambio por parte de algunos docentes y la necesidad de actualizar los planes de estudio para incluir contenidos relacionados con la IA y el liderazgo, proponiendo varias recomendaciones para mejorar la integración de la IA en la formación integral y la educación en liderazgo de acción positiva en la licenciatura de Arquitectura en Anahuac, Campus Puebla, como la creación de programas de capacitación para docentes y la incorporación de proyectos y asignaturas relacionadas con la IA y el liderazgo.

Referencias

- Anderson, C. A. y Dill, K. E. (2000). Video games and aggressive thoughts, feelings, and behavior in the laboratory and in life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78 (4), 772-790.
- Barrera Sánchez, M. (2024). La inteligencia artificial como herramienta de enseñanza-aprendizaje para el diseño arquitectónico. *Revista Pragma*, 2 (04), 4-15. https://pragma.buap.mx/index.php/revista_fabuap/article/view/36
- Brown, C. S. y González, E. R. (2017). Enseñanza activa en la formación de arquitectos: un enfoque práctico. *Journal of Architectural Education*, 45 (1), 67-82.
- García, F. S. y López, M. D. (2021). Educación en arquitectura y desarrollo sostenible: prácticas actuales. *Revista de Sostenibilidad y Medio Ambiente*, 7 (2), 30-45.

- Hutchins, D. (2017). *How artificial intelligence is boosting personalization in higher education*. EdTech. <https://bit.ly/2ZmCgyM>
- Squire, K. y Jenkins, H. (2003). Harnessing the power of games in education. *Insight*, 3 (1), 5-33.
- Tsekleves, E., Paraskevopoulos, I. T., Warland, A., Kilbride, C., Thirlaway, K. y Cosmas, J. (2016). Design for behaviour change: a model-driven approach to understanding the impacts of design on behaviour. *Design Studies*, 47, 145-169.
- Unesco (2016). *Educación 2030. Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del objetivo de desarrollo sostenible 4: garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos*. Unesco. <https://bit.ly/3JsDKtm>
- Villafán, L. (2024). *¿Estamos listos para que la inteligencia artificial entre a nuestras aulas?* <https://puebla.anahuac.mx/posgrados/blog/estamos-listos-para-que-la-inteligencia-artificial-entre-a-nuestras-aulas>

El desarrollo docente a través del liderazgo situacional

SUSANA GUADALUPE ÁNGEL OROZCO
Universidad Anáhuac Querétaro

Resumen

Este trabajo se enfoca en la implementación de un plan estratégico para la gestión y el desarrollo docente con base en la teoría del liderazgo situacional de Hersey y Blanchard, aplicado a la Ruta de Liderazgo en la Universidad Anáhuac Querétaro. El objetivo principal es promover el crecimiento personal y profesional de los docentes mediante un liderazgo adaptado a su nivel de madurez laboral, con la intención de favorecer su crecimiento y lograr, además, la mejora en la calidad académica de los cursos que imparten.

Uno de los aportes principales de esta teoría es la estrategia que utiliza para identificar el estilo de liderazgo que se puede emplear con mayor eficacia en el caso específico de cada colaborador o miembro de un equipo. Esta estrategia está basada en distintas variables, como son: el estilo del líder, la adaptabilidad que tiene a las situaciones y la flexibilidad para ejercer un determinado tipo de liderazgo.

La finalidad de llevar este modelo al contexto educativo es contar con un plan de desarrollo claro con elementos observables y medibles que brinden al docente un camino de crecimiento tanto personal como profesional; favorecer su propio liderazgo y lograr proyectar esto con sus grupos de alumnos, convirtiéndose en una inspiración propia del liderazgo.

Palabras clave: liderazgo situacional, desarrollo docente, calidad académica, madurez laboral, coordinación docente.

Introducción

A lo largo de los años diversos autores e investigadores han abordado el tema de la formación y capacitación docente. Bernard Honore, un pensador e investigador del Instituto de Formación y Estudios Psicosociológicos y Pedagógicos de París, desarrolló una teoría de la formación en la cual afirmó que este tema de formación docente es un problema existente que no ha sido resuelto (Rosas, 2000).

El siguiente proyecto aplicativo busca, mediante la elaboración de un plan estratégico de desarrollo docente, aplicar los conceptos teóricos sobre el liderazgo situacional de Hersey y Blanchard y el desarrollo profesional para lograr que el grupo de docentes de la Ruta de Liderazgo de la Universidad Anáhuac Querétaro se involucre activa y comprometidamente con las actividades propias de su rol como docentes y favorecer así su crecimiento personal y profesional.

Marco teórico

El liderazgo situacional se enfoca en dos puntos principales: la tarea que el colaborador desempeña y el nivel de relación que el líder tiene con cada miembro del equipo. La combinación de estos dos aspectos da pie, según Hersey y Blanchard (1999) a distintos estilos de liderazgo que se pueden implementar, afirmando que no existe un único estilo de liderazgo correcto, sino que el líder adaptará su enfoque en función a la situación y al «nivel de madurez» de cada colaborador.

Para identificar el nivel de madurez que los colaboradores pueden tener se debe tomar en cuenta dos dimensiones: la motivación y la capacidad que presentan ante una tarea u objetivo específico, propios del puesto que desempeña (Blanchard, Zigarmi y Zigarmi, 1986).

Hablar de desarrollo profesional es hablar de una de las distintas áreas que conforman a la persona; esta área profesional es parte de uno de los diferentes elementos que cada individuo busca cultivar en su vida. (Chavarría, 2021). El desarrollo profesional es parte esencial de la vida de cualquier persona. En el ámbito de la educación, el docente también necesita alcanzarlo,

ya que él mismo se encuentra formando a los futuros profesionales de una sociedad.

Basándonos en la teoría de los intereses constitutivos del conocimiento de Jürgen Habermas, destacan dos intereses fundamentales: el técnico –centrado en habilidades tradicionales para aplicar programas externos– y el práctico –que fomenta la autonomía en la toma de decisiones y resolución de problemas– (Bazán y González, 2007). Al aplicar la teoría del liderazgo situacional, se busca promover la autonomía del docente, ayudándolo a desarrollar un interés práctico mediante el liderazgo adaptado a sus necesidades.

Según Rusell, existen muy pocas propuestas en las que los profesores aprendan de su experiencia personal, al mismo tiempo que un formador los va guiando en el camino, para lo cual considera que se necesita un modelo con una dirección clara de hacia dónde guiar al docente (Ruffinelli, 2017).

Dentro de la Universidad Anáhuac Querétaro se busca abonar al cumplimiento de la propuesta formativa a través de la Ruta de Liderazgo. Para ofrecer esta formación de líderes que busquen el bien común en la sociedad es esencial contar con docentes que no solo enseñen teoría, sino que sirvan como referentes e inspiración. «En cuanto a virtud y competencia el liderazgo se educa a través de experiencias significativas de aplicación y de la reflexión que se hace de estas. El ejemplo y el acompañamiento son claves para el aprendizaje» (Ortiz de Montellano, comunicación personal, 01 de septiembre de 2022). Por tal razón, un docente de la Ruta de Liderazgo debe recibir por parte de su coordinador orientación y acompañamiento que lo ayude a sentirse cada vez más motivado y seguro en sus capacidades para desarrollarse como un verdadero líder en el aula.

Objetivos

- Analizar el liderazgo situacional de la teoría de Hersey y Blanchard con un enfoque en el desarrollo personal y profesional del docente.
- Proponer una metodología de aplicación para la gestión y el desarrollo docente de la Academia que conforman los docentes de la Ruta de Liderazgo.

Metodología

La metodología utilizada en este trabajo es análisis documental y observación de campo, aplicándola a un contexto educativo específico. Se desarrolló un plan estratégico que incluye la identificación de los niveles de madurez de los docentes y la implementación del liderazgo correspondiente. La evaluación del plan se realizará mediante la observación del desempeño docente y el impacto en la calidad académica con sus grupos.

Resultados

El presente plan estratégico de desarrollo docente, basado en la teoría de liderazgo situacional y en el desarrollo profesional de la persona desde algunos principios de la antropología filosófica, busca ser un proceso de formación innovador y que oriente al docente hacia su crecimiento personal. Su implementación comenzó en el semestre agosto-diciembre 2023 y se sigue llevando a cabo.

Contar con un plan estratégico de desarrollo docente favorece el acompañamiento y la orientación personalizada para cada docente, además de ofrecer al coordinador de la Ruta de Liderazgo herramientas con una base y sustento teórico, plasmado en un proceso que conlleva al crecimiento y madurez profesional de su equipo. Asimismo, esto traerá como resultado el óptimo desempeño del docente, basado en un tipo de formación que promueve la autonomía y la reflexión del profesor, sin olvidar el impacto que se tendrá en la mejora en la calidad académica de los cursos.

El plan estratégico de desarrollo docente para los profesores de la Ruta de Liderazgo se pensó con la estructura que se muestra en la figura F.

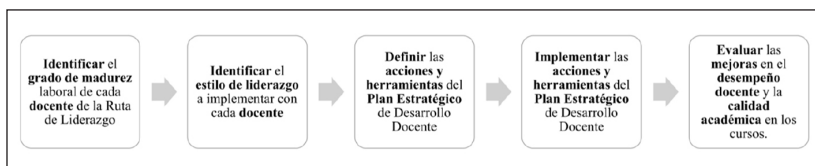


Figura F. Estructura del plan estratégico de desarrollo docente.

Nota: elaboración propia.

Para implementar las acciones y herramientas del plan estratégico de desarrollo docente el coordinador de la Ruta de Liderazgo define objetivos y metas estratégicas que sumen al desarrollo del docente, siguiendo la línea del plan estratégico. Dichos objetivos y metas se presentan en la tabla E.

Tabla E. Plan estratégico con objetivos y metas en función de las dimensiones

Dimensión	Propuesta de objetivo estratégico	Propuesta de meta estratégica
Formación	Incrementar la participación de los docentes en las actividades propias de formación del área, como academias de inicio, intersemestral y final; las cuales deberán ofrecer un espacio de reflexión para el docente.	El 90% de los profesores participa regularmente en actividades que promueven su formación en la práctica docente.
Calidad académica	Incrementar el porcentaje de docentes que mejora su desempeño profesional en la forma de impartir sus cursos y asegurar la experiencia de aprendizaje de sus alumnos.	El 80% de los profesores evaluados de acuerdo con la prueba de desempeño SEPRAD, obtiene resultados igual o mayor al promedio obtenido en la Ruta de Liderazgo el semestre anterior. (4,6 de 5).
Participación e Involucramiento	Definir actividades de trabajo colaborativo entre docentes, con la finalidad de contar con material compartido que asegure los pilares del aprendizaje en los cursos.	El 90% de los profesores participa continuamente en actividades que promueven el trabajo colegiado del área, mejorando las capacidades docentes y el aprendizaje de los alumnos.
Liderazgo	Implementar un sistema de trabajo con actividades y estrategias que propicien y favorezcan la evolución de los docentes en su grado de madurez, logrando a su vez la mejora continua en la calidad académica de los cursos.	

Nota: elaboración propia

Con base en los objetivos y metas estratégicas del área, el coordinador de la Ruta de Liderazgo implementará con los docentes las distintas acciones y herramientas establecidas para cada estilo de liderazgo, estas acciones se presentan en la figura G.

ESTILO DE LIDERAZGO A IMPLEMENTAR	CONDUCTA DE RELACIÓN	CONDUCTA DE TAREA
<p><i>Dirigir "E1"</i></p> <ul style="list-style-type: none"> El coordinador da instrucciones específicas a cada docente y supervisa su desempeño en la tarea encomendada. Se realiza una o dos visorías en el semestre para supervisar el desempeño del docente durante la clase. 	<p><i>Baja</i></p> <ul style="list-style-type: none"> La comunicación se da en un solo sentido; se deberá indicar al colaborador que hacer, de qué manera, cuándo y en dónde. Al final del semestre se tiene una sesión informativa acerca de los resultados en la evaluación SEPRAD y las observaciones propias de la o las visorías. 	<p><i>Alta</i></p> <p>Las actividades principales que un docente puede implementar en este cuadrante son:</p> <ol style="list-style-type: none"> Llenado de Plan Magisterial con ayuda del Coordinador. Impartición de clases basado en la Secuencia Didáctica del curso. Evaluación Intersemestral y Final del curso alineadas a los proyectos definidos por el área. Reporte mensual de las situaciones más relevantes con sus grupos.
<p><i>Instruir "E2"</i></p> <ul style="list-style-type: none"> El coordinador continúa dando instrucciones a los docentes, con la diferencia de que ahora las explica. Pide también sugerencias y propicia el progreso de las tareas. Asegura la participación del docente en las Academias del área. 	<p><i>Alta</i></p> <ul style="list-style-type: none"> La comunicación es bilateral; se mantienen las instrucciones específicas hacia el docente. Se tienen dos sesiones al semestre para dar retroalimentación y seguimiento al docente, se revisa cumplimiento de tareas y se escuchan sugerencias hacia las tareas encomendadas. 	<p><i>Alta</i></p> <p>Las actividades principales que un docente puede implementar en este cuadrante son:</p> <ol style="list-style-type: none"> Propuestas de mejora en el contenido y metodologías de la Secuencia Didáctica propias del curso. Participación en las actividades y los eventos de la Ruta de Liderazgo. Inscripción a cursos ofertados por el CEFAD, que abonen al crecimiento de sus habilidades y competencias como docente.
<p><i>Participar "E3"</i></p> <ul style="list-style-type: none"> El coordinador facilita y apoya el proceso para el cumplimiento de tareas por parte del docente. Proporciona las herramientas necesarias para que el docente lleve a cabo la tarea encomendada. Comparte con los docentes la responsabilidad de la toma de decisiones para resolución de problemas. 	<p><i>Alta</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Ambas partes participan en la toma de decisiones a través, de una comunicación bilateral. Se reconoce verbalmente la habilidad y el conocimiento que el docente presenta para la realización de las tareas. A lo largo del semestre se tiene una reunión con el docente para compartir buenas prácticas. (Puede ser individual o en grupo.) 	<p><i>Baja</i></p> <p>Las actividades principales que un docente puede implementar en este cuadrante son:</p> <ol style="list-style-type: none"> Asistencia a las actividades y eventos de la Ruta. Trabajar con base en la Secuencia Didáctica del curso.
<p><i>Delegar "E4"</i></p> <ul style="list-style-type: none"> El coordinador confía en los docentes la resolución de conflictos y la toma de decisiones. Hacer del conocimiento del docente su rol como facilitador de respuestas en el grupo de profesores. 	<p><i>Baja</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Comparte ideas con el grupo de docentes para la solución de conflictos. Toma de decisiones en representación del grupo de docentes. 	<p><i>Baja</i></p> <p>Las actividades principales que un docente puede implementar en este cuadrante son:</p> <ol style="list-style-type: none"> Apoya en el seguimiento y la resolución de dudas de sus compañeros docentes. En las actividades y Academias del área comparte ideas creativas e innovadoras en los distintos temas.

Figura G. Acciones y herramientas según el estilo de liderazgo que implementar con cada colaborador.

Nota: elaboración propia.

Para evaluar el impacto del plan de desarrollo docente en los profesores de la Ruta de Liderazgo se hará a través de distintos elementos: la participación e involucramiento de los docentes dentro de las actividades del área, el trabajo colaborativo entre docentes y la observación de la calidad académica en los cursos a través de las visorías y los resultados de evaluación SEPRAD.

Conclusiones

El trabajo concluye que la implementación de un plan estratégico basado en la teoría del liderazgo situacional puede mejorar significativamente el desarrollo profesional de los docentes y, en consecuencia, la calidad académica de los cursos. Este enfoque permite un acompañamiento personalizado para cada docente, lo que favorece un liderazgo más efectivo y un crecimiento profesional alineado con los objetivos institucionales.

Referencias

- Bazán, D. y González, L. (2007). Autonomía profesional y reflexión del docente: una resignificación desde la mirada crítica. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 11, 69-90. <https://www.redalyc.org/pdf/2431/243117032004.pdf>
- Blanchard, K., Zigarmi, P. y Zigarmi, D. (1986). *El líder ejecutivo al minuto*. Grijalbo.
- Chavarría, E. (2021). *12 áreas básicas de vida: ¿cuáles son y cómo cultivarlas?* <https://www.gestiopolis.com/como-cultivar-las-12-areas-de-tu-vida/>
- Hersey, P. y Blanchard, K. (1999). *Liderazgo situacional*. Instituto Latinoamericano de Liderazgo.
- Ruffinelli, A. (2017) Formación de docentes reflexivos: un enfoque en construcción y disputa. *Educação e Pesquisa*, 1, 97-111. <https://www.redalyc.org/pdf/298/29849949007.pdf>

Educación en liderazgo

Actas II Congreso Internacional de Liderazgo

En esta publicación se presentan las actas del II Congreso Internacional de Liderazgo que tuvo lugar en Querétaro, México, los días 28 y 29 de noviembre de 2024. El congreso fue organizado por la Universidad Anáhuac Querétaro con apoyo del grupo de investigación en liderazgo EDULID de la Universidad Francisco de Vitoria. Esperamos que, como fruto de este II Congreso, muchos profesores puedan encontrar orientación sobre su tarea de enseñar o investigar sobre liderazgo.

Jorge López González. Decano de la Facultad de Educación y Psicología de la Universidad Francisco de Vitoria. Doctor en Educación (en el área de Evaluación) por la Universidad Complutense y doctor en Administración (en el área de Cultura Organizacional) por la Universidad Anáhuac. Actualmente dirige el grupo de investigación de educación en liderazgo EDULID, así como investigaciones de educación en virtudes.

Ricardo Virués Macías. Vicerrector de Formación Integral de la Universidad Anáhuac Querétaro. Doctor en Liderazgo y Dirección de Instituciones Educativas por la Universidad Anáhuac.

Salvador Escobar Villanueva. Director del Centro de Investigación de la Universidad Anáhuac Querétaro. Doctor en Administración Pública por la Universidad Anáhuac Querétaro.

Sheccid Acevedo Juárez. Asistente académico de Investigación e integrante del Centro de Investigación Universidad Anáhuac Querétaro. Maestra en Ciencias, con especialidad en Biotecnología, por el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.