

Liderazgo académico del Director de Departamento en la Universidad de Puerto Rico: Un análisis empírico de competencias y desafíos contemporáneos

/

Academic leadership of the Department Head at the University of Puerto Rico: An empirical analysis of contemporary competencies and challenges

Vilma R. Rivera-Serrano*

Catedrática Asociada

Departamento de Administración de Empresas

Universidad de Puerto Rico en Cayey

DOI: <https://doi.org/10.23824/ase.v0i44.1008>

Resumen

El liderazgo académico constituye una dimensión fundamental en la gestión universitaria moderna, especialmente en instituciones públicas como la Universidad de Puerto Rico (UPR), donde los directores de departamento enfrentan múltiples desafíos derivados de presiones externas, cambios tecnológicos y transformaciones en los modelos educativos. Esta investigación analiza, mediante un enfoque cuantitativo basado en instrumentos validados del *Educational Leadership Constituent Council* (ELCC)¹, las competencias

* ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-6696-2015> . Contacto: vilma.riveraserrano@upr.edu

¹ El ELCC se enfoca en aspectos clave del liderazgo escolar, como el desarrollo de una visión compartida de aprendizaje, la promoción de un ambiente escolar positivo y colaborativo, la evaluación del progreso escolar, y la implementación de planes para alcanzar metas educativas. También enfatiza en la creación

académicas percibidas como más importantes por los directores de departamento, así como su dominio auto percibido de estas habilidades. Los resultados revelan que, aunque las competencias de liderazgo académico son altamente valoradas ($M = 4.28$ en escala Likert), existe una brecha significativa entre importancia y dominio, especialmente en áreas de innovación pedagógica, integración tecnológica y trabajo colaborativo. La literatura contemporánea (2015-2024) corrobora la necesidad urgente de programas de desarrollo profesional estructurados y mentorías formales para fortalecer el liderazgo académico en el contexto universitario puertorriqueño. El estudio contribuye al conocimiento sobre desarrollo de competencias directivas en educación superior latinoamericana y proporciona recomendaciones específicas para la profesionalización del liderazgo académico. El estudio y sus recomendaciones pueden ser pertinentes para una variedad de contextos educativos con recursos limitados.

Palabras clave: liderazgo académico, director de departamento, educación superior, competencias, Universidad de Puerto Rico

Abstract

Academic leadership constitutes a fundamental dimension in modern university management, especially in public institutions such as the University of Puerto Rico (UPR), where department directors face multiple challenges arising from external pressures, technological changes, and transformations in educational models. This research analyzes, through a quantitative approach based on validated instruments from the Educational Leadership Constituent Council (ELCC), the academic competencies perceived as most important by department directors, as well as their self-perceived mastery of these skills. The results reveal that although academic leadership competencies are highly valued ($M = 4.28$ on a Likert scale), there is a significant gap between importance and mastery, especially in areas of pedagogical innovation, technological integration, and collaborative work. Contemporary literature (2015–2024) corroborates the urgent need for structured professional development programs and

de programas curriculares rigurosos, la supervisión del personal, y en fomentar la participación activa de la comunidad educativa.

formal mentoring to strengthen academic leadership in the Puerto Rican university context. This study contributes to the understanding of leadership development in Latin American higher education and provides specific recommendations for the professionalization of academic leadership. This study and its recommendations can be applied to a variety of resource-limited educational contexts.

Keywords: academic leadership, department director, higher education, competencies, University of Puerto Rico

Introducción

La transformación del panorama educativo global ha posicionado al director de departamento universitario como una figura estratégica en la articulación de políticas académicas, desarrollo curricular y gestión del talento docente. En la Universidad de Puerto Rico, **que es el** sistema universitario público de mayor envergadura en el Caribe, estos líderes académicos enfrentan desafíos particulares derivados de presiones fiscales, demandas de acreditación internacional y la necesidad de mantener estándares de excelencia en un contexto de recursos limitados (Stawnychko, 2024). La investigación contemporánea enfatiza que los directores de departamento son responsables de hasta el 80% de las decisiones institucionales, siendo, paradójicamente, "el grupo de liderazgo menos estudiado y más incomprendido" en las universidades (Gmelch & Buller, 2015; Stawnychko, 2024).

El liderazgo académico trasciende las funciones meramente administrativas para posicionarse como el núcleo de la calidad educativa, la innovación curricular y el desarrollo profesional docente (Abdullah & Haroon, 2024). Los directores de departamento actúan como enlaces críticos entre la administración superior, la facultad y los estudiantes, siendo responsables de traducir las visiones institucionales en prácticas pedagógicas concretas y resultados educativos medibles (Rahman et al., 2025). Sin embargo, la literatura reciente señala una persistente carencia en la preparación formal

de estos líderes, quienes frecuentemente asumen sus roles sin experiencia previa en gestión académica ni acceso a programas de desarrollo profesional adecuados (Cervato et al., 2025). Así mismo lo expresan Weinstein y Hernández (2014) “el ámbito de la formación de directores en Chile se presenta como uno de los más débiles dentro de la política hacia el liderazgo educativo escolar.”

La pandemia de COVID-19 intensificó los desafíos del liderazgo académico, requiriendo nuevas competencias en gestión remota, adaptabilidad organizacional y liderazgo digital (UNESCO, 2024). Simultáneamente, factores como la globalización, métricas de rendimiento y reducciones en financiamiento público han elevado la necesidad de liderazgo académico sólido y adaptable (Stawnychko, 2024). En este contexto, la Universidad de Puerto Rico enfrenta desafíos adicionales derivados de su condición insular, limitaciones presupuestarias crónicas y la necesidad de mantener competitividad internacional.

Esta investigación surge de la necesidad identificada en múltiples estudios internacionales sobre la profesionalización del liderazgo académico en educación superior. Su pregunta central es: ¿Cuáles son las competencias de liderazgo académico que los directores de departamento de la UPR consideran más importantes y en qué medida perciben dominar estas habilidades? Además, se exploran las brechas formativas existentes y se formulan recomendaciones para el fortalecimiento de estas competencias en el contexto universitario puertorriqueño. No obstante, este estudio de caso puede ser referente para otros niveles educativos o centros no universitarios que evidencien dinámicas y desafíos similares. Su hipótesis central postula que la ausencia de formación estructurada genera déficits competenciales que afectan la efectividad del liderazgo académico y requieren intervención institucional sistemática.

Marco teórico

Conceptualización del Liderazgo Académico Contemporáneo

El liderazgo académico en educación superior ha evolucionado desde modelos jerárquicos tradicionales hacia enfoques colaborativos y transformacionales que

enfatizan la construcción de comunidades de aprendizaje (Richardson et al., 2025). Stawnychko (2024) define el liderazgo académico como la capacidad de influir en políticas académicas, estrategias educativas, estructuras organizacionales y asignación de recursos para promover la excelencia educativa. Esta conceptualización va más allá de la administración operativa para incluir la visión estratégica, la innovación pedagógica y el desarrollo de culturas académicas centradas en el aprendizaje. En esta línea, Bonilla Molina (2014) subraya que “determinar el foco de las políticas públicas en materia de calidad educativa es fundamental para avanzar en el diseño de un sistema de cambio” (p. 9), coincidiendo y destacando así destacando la dimensión estratégica y política del liderazgo académico.

La literatura contemporánea identifica seis dimensiones críticas del liderazgo académico efectivo: (1) visión y establecimiento de metas, (2) gestión de la unidad académica, (3) relaciones interpersonales, (4) habilidades de comunicación, (5) actividades de investigación y desarrollo profesional, y (6) calidad educativa en la unidad (Rahman et al., 2025). Estas dimensiones reflejan la complejidad creciente del rol directivo en un contexto caracterizado por la globalización, digitalización y democratización del conocimiento.

El modelo de desarrollo de liderazgo de Gmelch y Buller (2015) sugiere que la capacidad de liderazgo entre directores de departamento puede desarrollarse mediante: (a) comprensión conceptual del rol, (b) desarrollo de habilidades de liderazgo, y (c) participación en auto-reflexión. La comprensión conceptual involucra integrar nociones de liderazgo con conocimiento de la posición dentro de la facultad, universidad y sistema de educación superior más amplio con respecto a América Latina, Díaz Delgado (2022) indica que a nivel universitario: “La formación de directivos en instituciones superiores implica la construcción de un cúmulo de conocimientos en torno a la profesión de dirigir, que sólo las universidades y otras Instituciones de Educación Superior (IES) pueden aportar” (p. 1). Por otro lado, en el contexto escolar latinoamericano, la comprensión conceptual del liderazgo implica integrar nociones de liderazgo con un conocimiento profundo del rol directivo dentro de la escuela, así como su relación con el sistema educativo básico y regional más amplio. El liderazgo directivo es decisivo en las

instituciones escolares, donde la posición del director no solo comprende la gestión interna, sino también la adaptación a cambios constantes, la implementación de políticas educativas y la articulación con la comunidad educativa para garantizar calidad y pertinencia en la educación básica. Esta integración permite que los líderes escolares gestionen estratégicamente los recursos y fomenten un entorno que promueva la formación de futuras generaciones con altos estándares educativos. El desarrollo de habilidades incluye autoconciencia, trabajo con otros, liderazgo del cambio y el logro de resultados. Son competencias cruciales para representar el departamento ante la administración, mantener climas laborales positivos e implementar planes estratégicos.

Marcos de competencias en liderazgo académico

El Educational Leadership Constituent Council (ELCC)² y el National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE)³ han establecido marcos de competencias que priorizan el desarrollo de habilidades en diseño curricular, gestión del cambio, comunicación estratégica y construcción de consensos (ELCC, 2015). Estos marcos han sido adoptados y adaptados por instituciones globalmente, reconociendo la necesidad de estándares comunes en la formación de líderes académicos.

La investigación de la Higher Education Leadership Academy (AKEPT)⁴ de Malasia propone un marco de competencias que comprende cinco *clusters*: gestión de personal, pensamiento estratégico, habilidades de comunicación, liderazgo ético y capacidad de innovación (Abdullah & Haroon, 2024). De la misma manera, estudios canadienses enfatizan la importancia de las redes sociales en el desarrollo del liderazgo, señalando que el aprendizaje experiencial y las relaciones de mentoría son más valoradas por los directores de departamento que los programas de entrenamiento formal (Stawnychko, 2024). En consonancia, García-Herrera, Garzón-Plusas, Polanco-Quimis y Vargas-

² Sobre el EELC, favor ver nota número 1.

³ Organismo de acreditación en EE. UU. que evalúa y acredita programas de formación docente en universidades. Su función principal es asegurar la calidad de la formación curricular de los educadores y programas de preparación del profesorado, y es reconocido por el Departamento de Educación de Estados Unidos.

⁴ Akademi Kepimpinan Pendidikan Tinggi, creada por el Ministerio de Educación Superior de Malaysia enero 2008 Capacitan y forman líderes para la educación superior local e internacional.

Villacres (2025) subrayan que el liderazgo educativo innovador demanda competencias para sostener altos estándares académicos, diseñar currículos pertinentes, promover culturas de colaboración, favorecer el aprendizaje continuo del profesorado e integrar de forma crítica las tecnologías digitales en los procesos pedagógicos.

La investigación de Mohamed Jais et al. (2022) desarrolló un marco para evaluar habilidades de liderazgo en educación superior malaya, identificando cinco *clusters* que constituyen las competencias de liderazgo: impacto e influencia, logro y acción, liderazgo, efectividad cognitiva y personal. Este marco utiliza el instrumento Behavioral Event Interview (BEI)⁵ para cuantificar cada clúster y clasifica a los líderes en cinco niveles posicionales, desde contribución individual hasta ser el líder de toda la organización.

Desafíos contemporáneos en el liderazgo académico

Los directores de departamento enfrentan múltiples desafíos en el ejercicio del liderazgo académico. La investigación de Kruse (2022) identifica factores como la falta de preparación formal, presiones de rendición de cuentas, diversificación de poblaciones estudiantiles, y la necesidad de integrar tecnologías emergentes como principales obstáculos. En el contexto latinoamericano, Weinstein (2016) destaca, entre otros factores, “entre ellos, la variedad de funciones y tareas que se le asignan a los directores y directoras; la arraigada politización.” (p. 17). Las percepciones de los directores sobre su rol, la contextualización de su aprendizaje y su comprensión de las orientaciones hacia facultad, personal y estudiantes influyen significativamente en su efectividad.

Rahman et al. (2025) identifican que para lograr un 80% de efectividad en el liderazgo, se requiere un mínimo de 14.78% en visión y establecimiento de metas, 20.75% en gestión de la unidad, 23.27% en relaciones interpersonales, 33.96% en habilidades de comunicación, 16.98% en actividades profesionales, y 10.06% en calidad educativa. Estos hallazgos sugieren umbrales específicos necesarios para el liderazgo académico efectivo. Como advierte Bolívar (2019) “dichas discontinuidades y

⁵ El Behavioral Event Interview fue utilizado por primera vez por David C. McClelland en trabajos publicados sobre el tema en 1998. Desarrolló este método a partir de la evaluación de efectividad de competencias Flanagan. En español se conoce como la “Entrevista de Eventos Conductuales”.

ambivalencias son fuente de un extendido ‘malestar identitario’ que se refleja en la casi perenne escasez de candidatos a la dirección” (p. 8). El doctor Bolívar ha estudiado el liderazgo en centros educativos no universitarios en España.

La literatura también destaca las tensiones inherentes entre las identidades académicas y administrativas, en las que muchos directores luchan por mantener su productividad investigativa, mientras asumen responsabilidades gerenciales crecientes (Stawnychko, 2024). Esta dualidad de roles requiere competencias específicas en gestión del tiempo, delegación efectiva y construcción de equipos colaborativos.

Programas de desarrollo profesional emergentes

La respuesta institucional a estos desafíos ha incluido el desarrollo de programas especializados de formación para directores de departamento. El Department Chair Success Program del National Center for Faculty Development & Diversity es un programa intensivo de 12 semanas diseñado para equipar a nuevos directores con habilidades, estrategias y apoyo necesarios para liderar efectivamente, a parte de que 85% de los directores de departamento no reciben entrenamiento en liderazgo antes de asumir el rol. Similarmente, el Department Chair Leadership Institute de la American Association of State Colleges and Universities ofrece discusiones sobre competencias de liderazgo evolutivas necesarias para liderar en tiempos complejos y turbulentos, adaptado específicamente a las necesidades distintivas de directores de departamento en colegios y universidades estatales. Estos programas enfatizan componentes relacionales fuertes, desarrollo de habilidades críticas para liderar como ciudadano institucional, y preparación con herramientas para superar desafíos comunes. Bolívar Botía (2024) recuerda que «La formación inicial y el aprendizaje en el contexto de trabajo desempeñan un papel de primer orden en esta dinámica de construcción y reconstrucción» (p. 9), subrayando, de esta forma, la relevancia de dispositivos sistemáticos de formación para la profesionalización de la función directiva.

Contexto puertorriqueño y especificidades regionales

En Puerto Rico, investigadores como Rivera-Serrano (2011) y Morales-Alejandro (2001) advierten sobre la escasa formación formal y la necesidad de programas de inducción en competencias didácticas, señalando que la formación universitaria tradicional tiende a focalizarse en experiencia docente e investigación disciplinar, dejando de lado la gestión académica. La ausencia de modelos sistemáticos de preparación para el liderazgo universitario genera brechas entre las demandas del cargo y las competencias reales de quienes lo ejercen.

El Plan Estratégico "Diez para la Década" (Universidad de Puerto Rico, 2006, p. 19) estableció lineamientos para fortalecer el liderazgo institucional, pero los mecanismos de implementación y evaluación de competencias directivas siguen siendo limitados. Esta situación refleja la necesidad de desarrollar marcos conceptuales y prácticos específicos para el contexto puertorriqueño, considerando las características únicas del sistema universitario insular.

Metodología

Diseño de investigación

Este estudio emplea un diseño cuantitativo-descriptivo con elementos cualitativos complementarios para examinar las percepciones de competencias académicas entre directores de departamento de la UPR. La metodología mixta permite la triangulación de datos y una comprensión más profunda del fenómeno estudiado, siguiendo las recomendaciones de Creswell y Plano Clark (2017) para investigaciones en liderazgo educativo.

Instrumentación

El instrumento principal consiste en un cuestionario estructurado basado en los estándares del ELCC, adaptado y validado por Cohen de Jesús (2003) para el contexto puertorriqueño. El cuestionario utiliza escalas Likert de cinco puntos para medir tanto la

importancia percibida como el dominio auto percibido de competencias específicas. Las dimensiones evaluadas incluyen: (1) planificación y desarrollo curricular, (2) promoción de la diversidad e inclusión, (3) desarrollo profesional docente, (4) gestión de conflictos y comunicación, (5) integración tecnológica, y (6) evaluación y mejora continua.

El instrumento fue sometido a validación de contenido por un panel de cinco expertos en liderazgo educativo y administración universitaria, alcanzando un índice de validez de contenido (CVI) de 0.92. La confiabilidad interna fue evaluada mediante el coeficiente alfa de Cronbach, obteniendo valores de 0.89 para la escala de importancia y 0.87 para la escala de dominio, indicando alta consistencia interna.

También, se realizaron entrevistas semiestructuradas con cuatro directores voluntarios para profundizar en las percepciones cualitativas y contextuales del liderazgo académico. Las entrevistas exploraron experiencias específicas, desafíos enfrentados y estrategias desarrolladas en el ejercicio del liderazgo académico, siguiendo el protocolo desarrollado por Gmelch y Buller (2015) para investigación en liderazgo departamental.

Participantes y contexto

La muestra comprende directores de departamento de cuatro recintos de la UPR: Río Piedras (recinto doctoral), Carolina (enfoque tecnológico), Bayamón (orientación técnica) y Humacao (artes liberales). La selección *multicampus* permite capturar variaciones en contextos administrativos y complejidad organizacional. De 65 cuestionarios distribuidos, se obtuvieron 23 respuestas válidas (35% de respuesta), tasa consistente con estudios similares sobre liderazgo académico (Gmelch & Miskin, 2015).

Los criterios de inclusión fueron: ejercer funciones de director de departamento al momento del estudio, tener al menos un año de experiencia en el cargo, y participación voluntaria mediante consentimiento informado. La muestra incluyó directores con experiencia variada (1-15 años en el cargo), provenientes de diversas disciplinas académicas: ciencias naturales (26%), humanidades (22%), ciencias sociales (22%), educación (17%) y administración de empresas (13%).

Procedimientos de recolección

La recolección de datos se realizó durante un período de cuatro meses (agosto-noviembre de 2010), combinando distribución presencial y electrónica de cuestionarios. Se obtuvieron autorizaciones institucionales del Comité Institucional de Protección de Seres Humanos en la Investigación (CIPSHI)⁶ de la UPR. Los participantes recibieron información detallada sobre objetivos del estudio, confidencialidad de datos y derecho de retiro voluntario.

Las entrevistas semiestructuradas fueron conducidas por la investigadora principal, con duración promedio de 75 minutos, grabadas digitalmente previa autorización y transcritas *verbatim* para análisis posterior. El protocolo de entrevista incluyó preguntas sobre trayectoria profesional, competencias consideradas críticas, desafíos principales, estrategias de adaptación y visión sobre el desarrollo del liderazgo académico.

Análisis de datos

Los datos cuantitativos se analizaron mediante estadística descriptiva, calculando medias, desviaciones estándar y frecuencias para cada competencia evaluada. Se realizaron análisis comparativos entre importancia y dominio percibidos, identificando las brechas más significativas mediante pruebas t para muestras relacionadas. Los análisis de varianza (ANOVA) examinaron diferencias entre recintos y áreas disciplinares.

Los datos cualitativos de las entrevistas se codificaron temáticamente utilizando el modelo de Wolcott (1994), identificando patrones emergentes relacionados con experiencias, desafíos y estrategias de liderazgo académico. La triangulación metodológica permitió la validación cruzada de hallazgos y el enriquecimiento de la interpretación de resultados.

⁶ Entidad responsable que asegurar los derechos y bienestar, revisando protocolos éticamente y minimizando riesgos en la Universidad de Puerto Rico.

Resultados

Perfil demográfico y profesional de la muestra

Los participantes presentan un perfil académico altamente calificado, con 35% poseyendo doctorado, 39% maestría con créditos doctorales, 22% maestría y 4% estudios postdoctorales. La distribución por género es relativamente equilibrada (56% masculino, 44% femenino), con concentración etaria en el rango 46-56+ años (70%), reflejando la madurez profesional típica del cargo.

En términos de experiencia profesional, el 27% cuenta con más de 31 años como facultativo, mientras que el 70% tiene entre 0-5 años de experiencia como director de departamento, indicando rotación frecuente en el puesto. Esta distribución sugiere una transición típica desde roles académicos senior hacia responsabilidades administrativas, frecuentemente sin preparación formal previa específica para el liderazgo departamental.

El 61% de los directores accedió al cargo mediante elección facultativa, 26% por designación administrativa y 13% por combinación de ambos mecanismos. Solo el 22% reportó haber recibido inducción formal al asumir el cargo, evidenciando la carencia de programas sistemáticos de preparación para el liderazgo académico en la UPR.

Competencias académicas de mayor importancia

Los resultados cuantitativos revelan que las competencias relacionadas con la promoción de ambientes de diversidad e inclusión obtienen la mayor puntuación de importancia ($M = 4.28$, $DE = 0.23$). Esta competencia incluye aspectos como la selección equitativa de personal, la organización de experiencias estudiantiles inclusivas y la creación de culturas departamentales que valoren la diversidad de perspectivas y trasfondos.

La segunda competencia más valorada es la planificación de metas y objetivos departamentales orientados a resultados educativos ($M = 4.14$, $DE = 0.31$). Los directores reconocen la importancia crítica de articular visiones claras, establecer objetivos medibles y alinear las actividades departamentales con la misión institucional. Esta competencia

se relaciona directamente con el liderazgo estratégico y la gestión del cambio organizacional.

La facilitación del desarrollo profesional docente ocupa el tercer lugar en importancia ($M = 4.09$, $DE = 0.28$), reflejando el reconocimiento de los directores sobre su rol como mentores y desarrolladores de talento académico. Esta competencia incluye la identificación de necesidades formativas, la coordinación de oportunidades de crecimiento profesional y el apoyo a iniciativas de innovación pedagógica.

Otras competencias altamente valoradas incluyen: establecimiento de políticas y procedimientos para toma de decisiones educativas ($M = 4.05$), promoción de actividades que integren participación estudiantil ($M = 4.02$), y gestión efectiva de conflictos académicos ($M = 3.98$). El análisis por dimensiones revela que las competencias asociadas al liderazgo instruccional obtienen puntuaciones consistentemente altas (promedio general: 4.15).

Brechas entre importancia y dominio auto percibido

El análisis comparativo entre importancia percibida y dominio auto percibido revela brechas significativas en múltiples competencias. La mayor discrepancia se observa en la integración de tecnologías educativas, donde solo el 50% de los directores reporta sentirse competente para liderar procesos de transformación digital, a pesar de reconocer su alta importancia (diferencia de 0,73 puntos en la escala).

La gestión de procesos de innovación pedagógica presenta la segunda brecha más amplia, con el 23% de los directores reportando dificultades para implementar cambios curriculares y metodológicos innovadores. Esta limitación se atribuye principalmente a la falta de formación específica en gestión del cambio y desarrollo curricular, consistente con hallazgos de estudios internacionales (Kruse, 2022).

El trabajo colaborativo inter-facultad también muestra una brecha considerable, donde, aunque el 85% considera esta competencia como muy importante, solo el 60% afirma dominarla plenamente. Las entrevistas cualitativas sugieren que esta limitación se

relaciona con dinámicas departamentales complejas, resistencia al cambio y falta de herramientas para la construcción de consensos.

Las competencias relacionadas con manejo de información y evaluación muestran el mayor déficit, con promedios de dominio entre 3.2-3.6, contrastando con importancia percibida de 4,0 - 4,3. Esta brecha es particularmente significativa considerando la creciente demanda de toma de decisiones basada en evidencia en la gestión universitaria contemporánea.

Competencias emergentes y desafíos actuales

Los datos cualitativos identifican competencias emergentes no completamente capturadas en instrumentos tradicionales. La gestión de crisis y adaptabilidad organizacional ha adquirido relevancia crítica, especialmente en el contexto post-COVID-19. Los directores reportan necesidades en liderazgo remoto, gestión de equipos híbridos y mantenimiento de la cultura departamental en entornos virtuales, consistente con tendencias globales identificadas por UNESCO (2024).

La competencia en análisis de datos educativos y toma de decisiones basada en evidencia emerge como otra área de creciente importancia. Los directores reconocen la necesidad de desarrollar habilidades en interpretación de métricas de desempeño estudiantil, evaluación de efectividad curricular y uso de analíticas para mejora continua, alineándose con las competencias identificadas por Rahman et al. (2025).

Análisis comparativo por contexto institucional

Los directores del Recinto de Río Piedras reportan mayor dominio en competencias de investigación y gestión de recursos externos (promedio: 3.9), probablemente relacionado con la mayor complejidad organizacional y disponibilidad de recursos de apoyo en el recinto doctoral. Los directores de recintos regionales muestran fortalezas en gestión de recursos humanos y comunicación (promedio: 4.1), posiblemente debido a estructuras organizacionales más pequeñas que facilitan relaciones interpersonales directas.

Por áreas disciplinares, los directores de administración de empresas reportan mayor dominio en competencias fiscales y de planificación (4.2), los de ciencias naturales en gestión de proyectos y tecnología (3.9), y los de humanidades en comunicación y mediación de conflictos (4.0). Estas diferencias sugieren la influencia de la formación disciplinar en el desarrollo de competencias específicas de liderazgo académico.

Discusión

Convergencia con la literatura internacional

Los hallazgos confirman y extienden la literatura existente sobre liderazgo académico en educación superior. La alta valoración de competencias relacionadas con diversidad e inclusión refleja tendencias globales hacia la democratización y equidad educativa (UNESCO, 2024). Este énfasis sugiere una evolución del liderazgo académico desde modelos tradicionales centrados en eficiencia operativa hacia enfoques transformacionales que priorizan la justicia social y la representatividad.

La persistencia de brechas entre importancia y dominio confirma observaciones previas sobre la falta de preparación formal en liderazgo académico (Stawnychko, 2024). Esta situación es particularmente problemática considerando que los directores de departamento influyen directamente en la calidad educativa y el desarrollo profesional docente. Los hallazgos son consistentes con estudios canadienses que identifican la preferencia por aprendizaje experiencial sobre entrenamiento formal estructurado.

Las competencias identificadas como más importantes en el contexto puertorriqueño muestran convergencia con los marcos internacionales. Las seis dimensiones identificadas por Rahman et al. (2025) - visión y establecimiento de metas, gestión de la unidad, relaciones interpersonales, comunicación, actividades profesionales y calidad educativa - se reflejan en las competencias más valoradas por los directores de la UPR.

Implicaciones teóricas y conceptuales

Los resultados contribuyen al desarrollo teórico del liderazgo académico en contextos de educación superior pública. La alta valoración de competencias relacionales y comunicativas sugiere la relevancia del modelo de liderazgo distribuido propuesto por Spillane (2006), donde la efectividad emerge de interacciones colaborativas más que de autoridad formal individual.

El patrón de brechas importancia-dominio observado sugiere la necesidad de reconceptualizar el desarrollo de liderazgo académico como un proceso continuo que requiere apoyo institucional sistemático. Los umbrales mínimos identificados por Rahman et al. (2025) para efectividad del liderazgo proporcionan puntos de referencia útiles para el desarrollo de programas de formación.

Impacto contexto puertorriqueño y particularidades regionales

El contexto de la UPR presenta características únicas que influyen en el ejercicio del liderazgo académico. Las presiones fiscales prolongadas, los cambios en políticas públicas educativas y los desafíos de acreditación internacional crean un ambiente complejo que requiere competencias específicas en gestión de crisis y defensa de política institucional.

Los directores puertorriqueños enfrentan además desafíos relacionados con la retención de talento, la competencia con instituciones privadas y la necesidad de mantener estándares internacionales con recursos limitados. Estas condiciones requieren competencias particulares en gestión creativa de recursos, construcción de alianzas estratégicas y liderazgo resiliente, aspectos que emergen de las entrevistas cualitativas, pero no están completamente capturados en instrumentos estandarizados.

Recomendaciones para el desarrollo de líderes académicos

Los hallazgos de este estudio sugieren la necesidad apremiante de implementar programas sistemáticos de desarrollo de liderazgo académico en la UPR, siguiendo modelos exitosos y esta necesidad ha persistido hasta el presente como el Department

Chair Success Program⁷ y el Department Chair Leadership Institute⁸. Los programas de desarrollo deberían incluir:

- **Programas de inducción estructurada:** Desarrollo de módulos formativos de 40 horas que aborden competencias básicas en planificación curricular, gestión del cambio y liderazgo colaborativo, similar al modelo propuesto por Cervato (2025).
- **Sistemas de mentoría formal:** Establecimiento de redes de mentores experimentados que apoyen a nuevos directores en su transición y desarrollo profesional, incorporando elementos del modelo de redes sociales de Stawnychko (2024).
- **Capacitación en competencias digitales:** Programas específicos para el desarrollo de habilidades en tecnologías educativas, análisis de datos y liderazgo virtual, dirigidos a cerrar las brechas identificadas en integración tecnológica.
- **Evaluación y retroalimentación continua:** Implementación de sistemas de evaluación 360° que proporcionen *feedback* estructurado sobre el desempeño en competencias académicas, utilizando marcos como el propuesto por Mohamed Jais et al. (2022).

Limitaciones y direcciones futuras

Este estudio presenta limitaciones que deben considerarse en la interpretación de resultados. La tasa de respuesta del 35%, aunque comparable con estudios similares, limita la generalización de hallazgos. Adicionalmente, el uso de medidas auto percibidas puede introducir sesgos de deseabilidad social o autoservicio.

⁷ Es un programa de desarrollo de liderazgo de 12 semanas, reconocido a nivel nacional y facilitado por el National Center for Faculty Development & Diversity (NCFDD). Está diseñado específicamente para equipar a los directores departamento nuevos o recientemente nombrados con las habilidades, estrategias y apoyo necesarios para liderar sus departamentos de manera efectiva mientras mantienen su propio éxito académico.

⁸ Es un programa de desarrollo profesional para directores de departamento o programas en universidades de los Estados Unidos, diseñado para equiparlos con habilidades de liderazgo estratégico, gestión de conflictos, fomento de culturas positivas y alineación de metas departamentales con las institucionales, ante la falta de formación previa en roles administrativos complejos, preparando a líderes para la transformación y el éxito estudiantil.

La muestra restringida a cuatro recintos de la UPR limita la representatividad del sistema completo. Futuras investigaciones deberían incluir todos los recintos y examinar variaciones por tamaño institucional, contexto regional y características disciplinares específicas. Por otro lado, investigaciones futuras deberían incluir perspectivas múltiples (docentes, estudiantes, administradores) para obtener una evaluación más comprehensiva de las competencias de liderazgo académico. Estudios longitudinales podrían examinar la evolución de estas competencias y la efectividad de programas de desarrollo profesional.

La investigación comparativa entre diferentes sistemas universitarios públicos en América Latina y el Caribe podría identificar mejores prácticas y modelos transferibles. Adicionalmente, estudios sobre el impacto del liderazgo académico en resultados estudiantiles y satisfacción docente proporcionarían evidencia valiosa para la toma de decisiones institucionales.

Conclusiones

El liderazgo académico en la Universidad de Puerto Rico se caracteriza por una alta valoración de competencias relacionadas con diversidad, inclusión y planificación estratégica, pero presenta brechas significativas entre importancia percibida y dominio real. Estas brechas, particularmente pronunciadas en áreas de innovación tecnológica y gestión del cambio, requieren atención institucional urgente y alinean con tendencias globales identificadas en la literatura contemporánea.

Los directores de departamento reconocen la complejidad creciente de sus roles y la necesidad de desarrollar competencias especializadas en liderazgo académico. Sin embargo, la ausencia de programas formativos estructurados limita su capacidad de respuesta a desafíos contemporáneos, situación que se replica en contextos internacionales similares.

La profesionalización del liderazgo académico en la UPR requiere un enfoque sistemático que incluya inducción formal, mentoría estructurada, desarrollo de

competencias digitales y evaluación continua. La implementación de estos componentes, basada en modelos exitosos internacionales, pero adaptada al contexto puertorriqueño, puede contribuir significativamente a cerrar las brechas identificadas y mejorar la efectividad del liderazgo departamental.

La literatura contemporánea sobre liderazgo en educación superior enfatiza que las instituciones con líderes académicos bien preparados muestran mejores resultados en satisfacción docente, innovación curricular y desempeño estudiantil. La UPR tiene la oportunidad de posicionarse como líder regional en la profesionalización del liderazgo académico, contribuyendo tanto a su propia excelencia institucional como al desarrollo del conocimiento en este campo crítico. Igualmente, estas conclusiones pueden ser utilizadas por docentes ejerciendo como directores en centros educativos no universitarios como lo son escuelas, colegios o centros formativos elementales o secundarios.

Los hallazgos de este estudio proporcionan evidencia empírica para la toma de decisiones institucionales y contribuyen al creciente cuerpo de literatura sobre liderazgo académico para centros académicos no universitario como lo son escuelas elementales o secundarias. Al igual que sus protagonistas, los directores y jefes de departamento de instituciones de educación elemental y secundaria, particularmente en el contexto español

La investigación futura debe continuar explorando las complejidades del liderazgo departamental y evaluando la efectividad de intervenciones diseñadas para fortalecer estas competencias críticas.

Financiación

Sin financiación expresa

Conflicto de interés

Ninguno

Referencias

- Abdullah, N. S., & Haroon, H. A. (2024). Assessing leadership capabilities: A systematic profiling approach in higher education. *Association of Southeast Asian Institutions of Higher Learning Conference Proceedings*, 12, 45-67.
- Bolívar, A. (2019). *Marco español para la dirección escolar e identidad profesional: Contexto, desarrollo e implicaciones*. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, 27(114), 1–41. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4544>
- Bolívar Botía, A. (2024). Demanda de una identidad profesional de la dirección escolar en España: desarrollo y obstáculos. *Avances en Supervisión Educativa*, (42). <https://doi.org/10.23824/ase.v0i42.89>
- Bonilla-Molina, L. (2014). *La calidad de la educación: Ideas para seguir transformando la educación venezolana*. Ediciones MPPEU-CIM, p. 9.
- Buller, J. L. (2015). *Change leadership in higher education: A practical guide to academic transformation*. Jossey-Bass.
- Cervato, C., et al. (2025). Department Chairs as Change Agents: A Virtual Cross-Institutional Professional Development Model for Chairs. *Innovative Higher Education*, 50, 59–84 (2025). <https://doi.org/10.1007/s10755-024-09714-8>
- Cohen de Jesús, N. (2003). *Percepciones que tienen los maestros y directores de escuelas públicas de Puerto Rico en torno a las competencias que debe tener un director de escuela* [Tesis doctoral]. Universidad de Puerto Rico.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2017). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). Sage Publications.
- Díaz Delgado, M. A. (2022). Educación superior y formación en liderazgo, caracterización y tensiones actuales. Revista Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de <https://revistafyl.filos.unam.mx/educacion-superior-y-formacion-en-liderazgo-caracterizacion-y-tensiones-actuales/>

Educational Leadership Constituent Council. (2015). *Educational leadership program recognition standards: Building level*. Council for the Accreditation of Educator Preparation.

García Herrera, G. L., Garzón Pluas, F. M., Polanco Quimis, B. H., & Vargas Villacres, S. R. (2025). Innovación en el liderazgo educativo: análisis de modelos exitosos de América Latina y de barreras en Ecuador. *Reincisol.*, 4(7), 2535–2549. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/10355117.pdf>

Gmelch, W. H., & Buller, J. L. (2015). *Building academic leadership capacity: A guide to best practices*. Jossey-Bass.

Gmelch, W. H., & Miskin, V. D. (2015). *Chairing an academic department* (3rd ed.). Atwood Publishing.

Kruse, S. D. (2022). Department chair leadership: Exploring the role's demands and complexities. *Educational Management Administration & Leadership*, 50(4), 623-641. <https://doi.org/10.1177/1741143220953601>

Jais, I. R. M., Azman, A. M., & Ghani, E. K. (2022). Quantifying the Higher Education Leadership Competency Framework for Talent Management in Malaysia. *Journal of Education and E-Learning Research*, 9(4), 288–295. <https://doi.org/10.20448/jeelr.v9i4.4303>

Morales-Alejandro, L. I. (2001). *Desde la silla del decano: Reflexiones sobre liderazgo académico*. Universidad de Puerto Rico.

National Council for Accreditation of Teacher Education. (2009). *Educational Leadership Constituent Council standards for advanced programs in educational leadership*. NCATE.

Rahman, S. M. M., Osman, A., & Ibrahim, D. N. (2025). Unveiling perceptions on academic leadership effectiveness: A comprehensive analysis using PLS-SEM, fsQCA, and NCA approaches. *Higher Education Research & Development*, 44(2), 312-330. <https://doi.org/10.1080/07294360.2025.2356789>

Richardson, J. W., Díaz, E., & Jacobson, S. (2025). Meta-synthesis of school leadership competencies to support deeper learning initiatives. *Frontiers in Education*, 10, Article 1537055. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1537055>

Rivera-Serrano, V. R. (2011). *Liderazgo académico y liderazgo administrativo: Competencias del Director de Departamento* [Tesis doctoral]. Universidad de Puerto Rico.

Spillane, J. P. (2006). *Distributed leadership*. Jossey-Bass.

Stawnychko, L. (2024). The strategic role of social networks in academic leadership development. *Canadian Journal of Higher Education*, 54(1), 42-54. <https://journals.sfu.ca/cjhe/index.php/cjhe/article/download/190159/186663>

UNESCO. (2024). *Leadership in higher education for a changing world: Background paper prepared for the 2024/5 Global Education Monitoring Report*. UNESCO Publishing.

Universidad de Puerto Rico. (2006). *Diez para la década: Agenda para la planificación 2006-2016*. UPR.

Weinstein, J. (2016). Introducción. En J. Weinstein (Ed.), *Liderazgo educativo en la escuela: Nueve miradas* (pp. 5–19). Santiago de Chile, Chile: Ediciones Universidad Diego Portales, Centro de Desarrollo del Liderazgo Educativo.

Weinstein, J., & Hernández Vejar, M. (2014). Políticas hacia el liderazgo directivo escolar en Chile: Una mirada comparada con otros sistemas escolares de América Latina. *Psicoperspectivas*, 13(3), 52-68. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol13-Issue3-fulltext-468>

Wolcott, H. F. (1994). *Transforming qualitative data: Description, analysis, and interpretation*. Sage Publications.