

**La gestión universitaria:
dificultades en el
desempeño del cargo y
necesidades de formación**

**The university
management: difficulties in
the performance of the post
and needs of formation**

**Josefa Rodríguez Pulido
Josué Artilés Rodríguez
María Victoria Aguiar Perera**

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
(España)

**Josefa Rodríguez Pulido
Josué Artilés Rodríguez
María Victoria Aguiar Perera**

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
(España)

Resumen

Coexisten diferentes formas de gestión universitaria que están determinadas por la interacción entre el contexto y los actores. El presente estudio comenzó con un proceso de selección de la muestra en dos fases; primeramente, mediante informantes cualificados, y en segundo lugar, atendiendo a diversos criterios de diversidad en cuanto al área de conocimiento, nivel en que tenía lugar la actividad de gestión del entrevistado, trayectoria en cargos y el género. Se realizaron diecinueve entrevistas

Abstract

There are different forms of University management that are determined by the interaction between the context and the actors. This study began with a process of selection of the sample in two phases; first by qualified informants and secondly according to criteria of diversity in terms of area of knowledge, level of management in which the activity of the interviewee, had place career in positions and the gender. 19 semi-structured interviews were conducted to people with different charge that two rectors, four Vice-Presidents, a Chief of the

semiestructuradas a dos rectores, cuatro vicerrectores, un jefe del servicio de inspección, dos decanos, una vicedecana, un secretario de facultad, cuatro directores de departamento, dos directores de grupos de investigación y dos directores de máster. El instrumento se conformó en cinco dimensiones relacionadas con: el acceso a la gestión universitaria, la formación para la gestión, las preocupaciones en el ejercicio del cargo, el impacto y dificultades institucionales y los aprendizajes derivados del ejercicio de la gestión. En los resultados, se evidenciaron aspectos que determinan la gestión directiva y que a su vez están relacionados, entre otros, con la propuesta electoral, la motivación, la merma profesional o la negociación y resolución de conflictos. Respecto a las conclusiones, destacar que el acceso a la gestión universitaria viene justificado por factores, profesionales y personales, siendo necesario llevar a cabo una formación inicial. Se detecta que el sentido de pertenencia a la institución superior es un factor del éxito del gestor, al igual que la necesidad de protocolos a seguir para la toma de decisiones en función del puesto desempeñado.

Palabras clave: educación superior, gestión universitaria, gestores universitarios, formación.

service of inspection, two Deans, a Vice Dean and a Secretary of faculty, included four Department Directors, two directors of research groups and two master directors. The instrument consists of five dimensions related to access to university management, training management, concerns the exercise of office and the impact and institutional difficulties arising out of the performance of the management learning. With regard to the results, there are aspects that determine the managerial management and are related, between others, to electoral offer, the motivation, the professional wear or the negotiation and resolution of conflicts. With respect to the conclusions stresses that access to university management is justified by multiple factors, professional and personal, being necessary to carry out an initial training. It is detected that the sense of belonging to the institution is one of the keys to the success of the Manager and there is a lack of protocols to follow at the University on the basis of the post play.

Key words: higher education, university management, university managers, training.

Introducción

Para hacer competitiva una organización es fundamental tener en cuenta las expectativas, las creencias, los valores y los ideales de sus integrantes, y sobre todo, la forma en que dichos valores incidirá en la relación que el individuo construya con la organización. La formación de nuestros universitarios exige una mayor calidad, de ahí que ésta pivote en la mejora de la gestión universitaria que se desarrolla a través de una serie de procesos y tomas de decisiones para la mejora de la docencia y de la investigación (Narváez, 2008).

Cuesta, Sáenz, y Fernández (2002) ponen de manifiesto la necesidad de crear una cultura específica para la dirección y gestión universitaria. Transcurridos algunos

años, al realizar un breve rastreo en la literatura sobre la Universidad como organización educativa, las evidencias obtenidas nos demuestran que, en España, son pocas las líneas de investigación y publicaciones orientadas a la profundización del conocimiento de los directivos de la enseñanza superior y de su formación como gestores. Rodríguez, Marrero, Alemán y Aguiar (2011), en un estudio realizado sobre la formación de los gestores universitario en España en setenta y cuatro universidades españolas, pusieron de manifiesto, entre otras cuestiones, que la formación de los directivos universitarios ha contado con un marco de acción poco desarrollado. Además, se hace patente que la preocupación sobre la formación se encuentra en los vicerrectorados de las universidades, a los que han estado adscritas las competencias de la formación del profesorado e innovación, contando en algunos casos con la colaboración de la Conferencia de Rectores de las universidades españolas (CRUE), alguna fundación universitaria y la Cátedra Unesco de Gestión y Política Universitaria. En España, la formación de gestores, ha adoptado una temporalización que va, desde un mínimo de seis horas hasta un máximo de 600 horas, teniendo como requisitos de acceso a la misma, tener experiencia directiva, ser personal docente e investigador o ser profesor. Las competencias a tener en cuenta en la formación van desde las orientadas a la gestión, el conocimiento organizativo y normativo, hasta las encaminadas hacia la planificación estratégica y cambios organizativos de la institución superior.

El presente estudio forma parte del proyecto coordinado por Sánchez, M. (coord.) *Formación de gestores y construcción de una red de buenas prácticas para el gobierno y la gestión de la universidad* (EDU2011-264), aunque en el presente artículo, sólo presentamos las voces de diecinueve gestores universitarios, que desarrollan sus tareas en una universidad española que cuenta con aproximadamente unos 22.000 alumnos y alumnas, y 1.300 profesores, en aspectos relacionados con cinco dimensiones: el acceso a la gestión universitaria, la formación para la gestión, las preocupaciones en el ejercicio del cargo, el impacto y dificultades institucionales y los aprendizajes derivados del ejercicio de la gestión.

La gestión universitaria: dificultades y necesidad de formación

Para Paulsen (2003), las personas que conforman una institución son proclives a identificarse con ella, aunque en muchas ocasiones querrán hacerlo con diversos subgrupos que conforman dicha organización, como los equipos de investigación, el tipo de contrato o departamento al que pertenecen. Hogg y Terry (2000), en una revisión de estudios relacionados con la identidad social de las organizaciones, expusieron que los miembros de los subgrupos de una organización tienden a identificarse entre ellos y resistiéndose a los cambios que provienen de otros grupos, especialmente los de jerarquía superior. Van Dick, Wagner, Stellmacher y Oliver (2004) realizaron una investigación con el objetivo de contrastar la identificación social del profesorado con una muestra de 515 docentes que, posteriormente, cruzaron con una muestra de 358 profesionales del contexto bancario. Ambas muestras se identificaban en función de diferentes dimensiones relacionadas, entre otras, con la categoría profesional, el equipo al que pertenecían o la titulación universitaria. Respecto a la formación inicial, la diversidad del colectivo de docentes universitarios posee estudios que los adscribe a diferentes profesiones, subordinándose en algunos casos a las normas de las mismas, antes que a los objetivos de la organización a la que sirven, algo

que supone un conflicto de desarraigo al formar parte de equipos de gestión (Di Napoli, 2009). Por otra parte, los perfiles de los gestores universitarios son, en ocasiones, difusos y las responsabilidades muchas veces se encuentran repartidas entre funcionarios y cuerpos colegiados. Estas características, unidas a las ambiciones personales o colectivas, ofrecen un panorama donde la jerarquía y atribuciones aparecen poco definidas y ejercidas por otras personas (Palacio, 2004).

Los docentes pueden verse influenciados en mayor medida, por ciertos grupos que desempeñan funciones en la universidad, en lugar de identificarse con la totalidad de la organización. Van Knippenberg y Van Schie (2000), realizaron un estudio con una muestra de 163 gestores universitarios, destacando que los docentes se identificaban más con los subgrupos de los que formaban parte que con la propia institución, señalando como beneficios, la competencia en grupo con otros colectivos, pero evidenciando limitaciones cuando los intereses contrapuestos pudieran generar hostilidad. Los grupos que representan a colectivos de alumnado o docentes, con poder en la gestión, pueden limitar y entorpecer cambios que afecten a los intereses de esos colectivos, aunque no a la totalidad que representan, dificultando procesos de mejora (Mirón, 2008). Esto es visible cuando los grupos que pertenecen a la universidad tienen intereses contrapuestos con los de otros colectivos o docentes (Paulsen, 2003) que, en ocasiones, hace necesario que los responsables de la institución, respalden a los gestores que coordinan esos procesos (Paricio, 2012).

Por ello, es importante la existencia de un enfoque positivo del conflicto entre colectivos, cuya gestión se centre en la negociación para evitar confrontaciones y afianzar un clima estable dentro de la universidad. Pettit y Ayers (2002), analizaron la satisfacción de 142 docentes universitarios, respecto a la gestión, el liderazgo y el trabajo en equipo, destacando que las competencias en resolución de conflictos y el diálogo eran fundamentales en la gestión y el liderazgo. La negociación era necesaria cuando existía un conflicto y las partes pretendían resolverlo, de forma que, la solución negociada fuera satisfactoria para todas y cada una de las partes. La agrupación por áreas de conocimiento que se produce en los departamentos, fomenta que cada grupo pretenda imponer sus visiones y sus propios objetivos, muchas veces más relacionados con sus lealtades profesionales que con los propios de la organización (Narváez, 2008). Escuchar es una competencia necesaria para los gestores, dado que, se ven inmersos en situaciones donde es necesario comunicar, intercambiar y comprender las preocupaciones, necesidades o expectativas de los docentes.

Al hacer referencia al perfil de los gestores, es necesario destacar que la presencia de las profesoras universitarias en los cargos de gestión universitaria ha sido escasa, pese a la creciente presencia de la mujer en los órganos de gobierno universitarios. La visualización de la mujer sigue siendo menor que la del hombre (Tomás, Durán, y Guillamón, 2009). Respecto al género, Sánchez, López y Altopiedi (2014) realizaron un análisis comparativo de dos estudios, teniendo en cuenta dicha variable, en relación a los estilos de liderazgo y las necesidades formativas de gestores universitarios. La primera investigación, de corte cuantitativo con una muestra de 136 mujeres que ejercían puestos de gestión en la universidad en distintas áreas de conocimiento. El segundo estudio se realizó con la misma metodología a una muestra, de criterio similar, de 129 hombres. Como conclusiones determinaron que, los estilos de liderazgo no diferían en cuestión de género, aunque las gestoras desempeñaban un rol social tendente al diálogo y los gestores se desenvolvían en

un plano más técnico, priorizando tareas burocráticas. En ambos casos se expusieron las necesidades formativas respecto a la gestión y el desarrollo de competencias directivas.

En relación a la formación en gestión universitaria ha existido una necesidad de profundizar en los diversos planos relativos a los recursos humanos y económicos, el liderazgo y la toma de decisiones de la gobernanza (Fernández, 2002; De Vries e Ibarra, 2004) por lo que los administradores de estas organizaciones deberían llevar a cabo procesos de especialización en gestión que les permita desarrollar su tarea en las mejores condiciones, asegurando los objetivos de la institución superior (Brunner, 2011). Narváez (2008), en un estudio de diferentes modelos de estructura y gestión universitaria, expuso que la tradición y cultura de las instituciones de educación superior determinan, en muchos casos, la forma de gestionarla y la rigidez de las organizaciones universitarias, algo que debería tenerse en cuenta respecto a la formación sobre el desarrollo organizativo. El análisis de Michavila (2011), sobre el proceso de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior, concluyó que es necesario dejar atrás la rigidez tradicional del sistema y optimizar la gestión de los recursos para hacer frente al escenario de crisis actual.

En muchas ocasiones la universidad carece de procedimientos a seguir y presenta un cierto orden difuso, lo que dificulta la labor del gestor. La diversidad en las organizaciones universitarias en cuanto a la gestión, la variedad de funciones, los recursos materiales necesarios, las múltiples acciones realizadas, unido a los intereses y características particulares de departamentos o personas que trabajan en ella, hacen que esta tarea se torne complicada (Mirón, 2008). El tiempo exigido en el transcurso de la gestión, también es un factor a tener en cuenta, al propiciarse constantemente la inmersión del gestor en procesos dicotómicos entre lo eficaz de la gestión y lo eficiente. Este proceso está condicionado por diversidad de factores, donde se hace necesario decidir entre lo urgente y lo importante. Urgente, para responder a las actividades que requieren una acción inmediata, e importante, para resolver las actividades que tienen que ver con los resultados. La gestión implica elegir en función de las prioridades, las urgencias, el día a día, quedando el cumplimiento de la mejora de la docencia y de la investigación relegados a un segundo plano, ya que, la gestión de calidad se enfrenta al exceso de tareas burocráticas que requieren prioridad (Paricio, 2012).

El objetivo del proyecto fue indagar en la formación de gestores universitarios para crear una red de buenas prácticas para el gobierno y la gestión de la universidad. Para ello, el objetivo de este estudio se centró en conocer cómo es el acceso a la gestión universitaria, qué características consideran los gestores que debe poseer la formación para la gestión, cuáles son las preocupaciones en el ejercicio del cargo, qué tipo impacto y dificultades institucionales suelen aparecer y cuáles son los aprendizajes derivados del ejercicio de la gestión.

Metodología

Método

El trabajo que presentamos respondió a una propuesta metodológica de enfoque cualitativo de investigación. Axiológica y epistemológicamente se desarrolló un análisis interpretativo, centrado en las experiencias humanas, con el objeto de comprender cómo las personas actúan en él (Alasuutari, Brickman, y Brannen, 2008; Goetz y LeCompte, 1988).

Muestra

Se seleccionaron diecinueve participantes en base a tres criterios: la experiencia universitaria, el desempeño de responsabilidades de gestión en diversos cargos y pertenencia de éstos a diversas áreas de conocimiento.

- Respecto a la experiencia profesional, se tuvo en cuenta que contaran con una amplia trayectoria en la universidad, por ello, la mayoría se situaba entre los veinte y los veinticinco años o más de servicio, dos personas contaban con cuarenta años de experiencia y una tenía siete años de experiencia.
- En cuanto al segundo criterio, todos han ocupado puestos de gestión y quince de las personas entrevistadas estaban realizando esta labor durante la investigación en diferentes áreas de conocimiento.
- Por último, respecto a las áreas de conocimiento, la muestra abarcó participantes de Artes y Humanidades, Ciencias, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Jurídicas e Ingeniería y Arquitectura.

Los participantes fueron seleccionados en un proceso de dos fases. La primera de ellas, consistió en la consulta a informantes cualificados, pertenecientes a diversos puestos de gestión universitaria. A estas personas se les solicitó, de manera directa, que mencionaran a miembros de su universidad, que a su juicio desarrollaran, o en su caso, hubieran desarrollado, buenas prácticas de gestión. En un segundo momento, se procedió a la selección de los componentes de la muestra, atendiendo a criterios de diversidad en cuanto a área de conocimiento, nivel de la gestión en que tenía lugar la actividad del entrevistado, trayectoria en cargos de este tipo y género. Se procuró así obtener la mayor variedad posible en la composición de la muestra. Los entrevistados pertenecían a diferentes áreas de conocimiento, siendo la más representativa, el área de Ciencias Sociales, seguida del área de las Ciencias Experimentales y del área de Humanidades respectivamente. En tercer lugar, el área de las Enseñanzas Técnicas y por último, el área de las Ciencias de la Salud.

En cuanto a los cargos que ocupan, o habían ocupado en el momento de la entrevista, participaron dos rectores, cuatro vicerrectores, un jefe del servicio de inspección, dos decanos, una vicedecana, un secretario de facultad, cuatro directores de departamento, dos directores de grupos de investigación y dos directores de máster, por lo tanto, se seleccionó una muestra amplia que abarcó casi todos los puestos de responsabilidad destacados en la universidad elegida. De todos ellos, entrevistamos a cuatro informadores que en el momento de la recogida de datos no se encontraban desempeñando ningún cargo de gestión, aunque contaban con experiencia en puestos anteriores. En este caso, uno de los entrevistados fue jefe de estudios de una escuela técnica y vicerrector, otra entrevistada fue directora de departamento, y por último, uno de los entrevistados ocupó cargos de rector, vicerrector y vicedecano en la universidad objeto de estudio. Respecto al género, del total de diecinueve entrevistados-as, siete de las participantes eran mujeres y doce eran hombres. En todo momento intentamos equiparar la muestra en cuanto a género pero la realidad nos lo impidió. (Tabla 1).

Tabla 1. Descripción de la muestra.

Cargo	Área de conocimiento	Género
Rector	Ciencias	H
ExRector	Ciencias de la Salud	H
Vicerrectora de calidad	Artes y Humanidades	M
Ex -Vicerrector de Estudiantes	Ingeniería y Arquitectura.	H
Ex Vicerrector del Profesorado	Ingeniería y Arquitectura.	H
Ex Vicerrector de Calidad	Artes y Humanidades	H
Jefe de servicio de inspección	Ciencias	H
Decano de Facultad	Ciencias Sociales y Jurídicas	H
Decano de Facultad	Artes y Humanidades	H
Vicedecana de Facultad	Ciencias Sociales y Jurídicas	M
Secretario de Facultad	Ciencias Sociales y Jurídicas	H
Directora de Departamento	Ciencias Sociales y Jurídicas	M
Directora de Departamento	Artes y Humanidades	M
Directora de departamento	Ingeniería y Arquitectura	M
Directora de Escuela Universitaria	Ingeniería y Arquitectura	M
Director de grupo de investigación	Ingeniería y Arquitectura.	H
Director de grupo de investigación	Ciencias de la Salud	H
Director de Máster	Ciencias Sociales y Jurídicas	H
Directora de Máster	Artes y Humanidades	M

Fuente: Elaboración propia.

Instrumento

Simultáneamente al proceso de selección descrito, tuvo lugar el diseño del guión en que se apoyaron las entrevistas. También esta tarea se desarrolló de manera gradual y por un proceso de negociación y re-diseño que dio lugar al instrumento finalmente empleado. En primera instancia, sobre la base de los objetivos de investigación, así como, de algunas dimensiones identificadas como relevantes en el ejercicio de la gestión a través de estudios previos y de la revisión de la literatura, se propuso un borrador del guión. Este fue sometido a la consideración del equipo de investigación en su conjunto, recogiendo los señalamientos realizados por sus miembros en el diseño final. En segundo término, se indagaba en las situaciones vividas en la gestión que pudieran resultar significativas, así como, en las repercusiones personales y organizativas de éstas, y en los aprendizajes derivados de las mismas. Finalmente, se preguntaba sobre la formación en el campo de la gestión, tanto respecto de los contenidos que habría de contemplar como con la puesta en marcha de acciones formativas.

La estructura de la entrevista adoptó un carácter semi-estructurado, de manera que, la secuencia y la formulación de preguntas pudiesen variar en función de cada sujeto entrevistado, permitiendo profundizar en las ideas y concepciones relevantes, realizando nuevas preguntas que pudieran ser de interés para la investigación. El

instrumento respondía a cinco bloques fundamentales: a) datos biográficos de la persona entrevistada; b) situaciones concretas significativas en el ejercicio del cargo; c) repercusión o impacto en el ejercicio de su función y en la dinámica de la institución; d) transferencia de los aprendizajes; e) necesidad de formación previa en gestión.

Procedimiento

Al inicio del proceso se informó a los entrevistados sobre el carácter de la entrevista y para qué se iba a llevar a cabo, también se explicaron los términos sobre la confidencialidad en el tratamiento, análisis y difusión de los datos recabados. Así mismo, en una reunión previa, se solicitó consentimiento para poder grabarlos, con el objetivo de no perder información. Por último, se planificó el calendario de recogida de datos con los participantes, acordando el lugar y fecha de la realización de la entrevista con la finalidad de asegurar una cita donde se pudiera llevar a cabo con tiempo suficiente.

El día de la entrevista, los investigadores realizaron una presentación para crear un ambiente idóneo que hiciese fluida la conversación, expusieron otra vez la finalidad de la investigación, los objetivos y la confidencialidad. Se solicitó de nuevo el consentimiento para poder grabar el proceso. Se llevaron a cabo las preguntas, de manera que, la secuencia, el tiempo y la manera de formular las cuestiones, pudiesen variar en función de cada sujeto entrevistado. Así, el entrevistador podía recabar una gran cantidad de evidencias que fueran de interés para la investigación. El proceso finalizaba agradeciendo la colaboración del participante y acordando una fecha para el envío por escrito de la entrevista. Una vez transcritas las entrevistas se devolvía la información a los participantes, de manera que, se pudiese obtener las valoraciones o matizaciones precisas del informante.

Análisis de los datos

El carácter polisémico de los datos, su naturaleza, su carácter irrepetible o el gran volumen de información que se recoge en el curso de una investigación hacen del análisis una tarea compleja y de gran dificultad (Rodríguez, Gil y García, 1996). Se siguieron los pasos de los autores respecto al análisis a partir de la reducción de datos que residió en la simplificación de la información para hacerla abarcable y manejable. Para ello, se realizó el tratamiento y análisis de los datos recogidos mediante el software MAXQDA.10 partiendo del sistema de categorías previo, que tenían las entrevistas en relación con las preguntas y el carácter semiestructurado de las mismas, por lo que se clasificó la información siguiendo el análisis tipológico (Boronat, 2005). Sin embargo, durante el proceso de codificación se originaron nuevas categorías que siguieron la estrategia de carácter inducido, cuya conceptualización se llevó a cabo al finalizar el proceso. De esta manera se conformaron cinco dimensiones relacionadas con el acceso a la gestión universitaria, la formación para la gestión, las preocupaciones en el ejercicio del cargo, el impacto y dificultades institucionales, y los aprendizajes derivados del ejercicio de la gestión. Cada una de estas dimensiones está vinculada a una serie de categorías que se exponen en la tabla 2.

Tabla 2. Conceptualización de dimensiones y categorías.

Dimensión	Categoría	Descriptor	
Acceso a la gestión universitaria	Propuesto	Acceso por decisión jerárquica	
	Electoral	Acceso por proceso electoral	
	Motivación	Intrínseca	Aspectos relativos a la responsabilidad docente y motivos personales.
		Necesidad	Necesidades del órgano por falta de candidatos y/o resolución de problemas
		Promoción	Necesidades de promoción y acreditación de la actividad docente
Competencial	Mejora de las habilidades de dirección y liderazgo.		
Formación para la gestión	Carencia	Se exponen faltas de formación en los gestores universitarios	
	Necesidades	Se describen necesidades formativas para la dirección y gestión	
	No específica	Formación por parte de compañeros, antiguos gestores o formación general.	
	Concreta	Formación específica en temas relacionados con la gestión universitaria	
Preocupaciones en el ejercicio del cargo	Individualización	Falta de cooperación y cultura grupal	
	Indefinición	Procedimientos que presentan lagunas normativas y protocolos de actuación para la toma de decisiones	
	Asesoramiento	Necesidad de asesoramiento jurídico	
Impacto y dificultades institucionales	Satisfacción	Objetivos y retos cumplidos en el ejercicio del cargo.	
	Tiempo	Exceso de carga de trabajo	
	Relaciones	Tensiones con compañeros de trabajo por decisiones de gestión	
	Merma profesional	Dejación de aspectos docentes e investigadores por el ejercicio del cargo	
Aprendizajes derivados del ejercicio de la gestión	Capacidad de escucha	Habilidades de escucha y mediación en resolución de problemas	
	Tiempo de permanencia cargo	Significado transitorio	
	Dedicación al cargo	Delegar	
	Negociación y Resolución de conflictos	Aprendizaje del trabajo en equipo y reparto de tareas	

Fuente: *Elaboración propia.*

Validación

El proceso de triangulación permite ampliar y clarificar los constructos desarrollados, eliminando los sesgos de la investigación (Goetz y Lecompte, 1988). Para que un proceso de triangulación sea eficaz debe llevarse a cabo contrastando la técnica de recogida de datos en el estudio del mismo fenómeno empírico (Shaw, 2003). Por ello, y en primer lugar, se procedió con la técnica de validez del demandado (Albert, 2006; Woods, 1989)

de manera que se entregaba la transcripción de la entrevista para que los participantes manifestaran observaciones o matizaciones sobre sus opiniones. Por último, se llevó a cabo una triangulación inter-sujetos para realizar el contraste de los datos.

Resultados

Acceso a la gestión universitaria y formación para la gestión

Todos los gestores entrevistados coincidieron en que accedieron al cargo en un momento de su carrera académica que le daba la posibilidad de ejercer esta responsabilidad. Respecto al mecanismo de acceso, nueve de los entrevistados accedieron mediante propuesta y nombramiento de gestores de mayor rango dentro del organigrama. “[] El mecanismo de acceso ha sido, en algunos casos elección, y en el caso del vicerrectorado, por nombramiento directo del Rector.” (CS_ULP, 5-5). Otros han accedido a su cargo a través de un proceso electoral, bien mediante la presentación de candidaturas propias, o a petición de los propios compañeros/as.

La motivación variaba entre unos y otros entrevistados. Unos relataron motivos de demanda del anterior gestor, otros como asunción de la responsabilidad docente, e incluso, como resolución de problemas internos, tal como se afirma en el siguiente fragmento: “[] La motivación fue un poco la coyuntura del momento, intentar solucionar algunos problemas que había entonces en el departamento y el Rector me pidió que lo fuera y luego fui reelegido en dos ocasiones más.” (LS_ULP, 3-4). Destacar también la promoción y el desarrollo profesional, además de los aspectos relacionados con el gusto por las tareas de gestión, habilidades personales y profesionales idóneas. Argumentos de índole personal también constan como motivo de acceso a la gestión.

La falta de formación es otra de las dificultades identificadas por los entrevistados al acceder al cargo, “[] y tampoco la universidad ha tenido un proceso de formación de cargos directivos de manera interna, es decir, cada quien ha ido aprendiendo a medida que avanzaba.” (DA_ULP, 10-11). La mayor parte de los entrevistados afirma no haber contado con una formación previa para desempeñar el cargo, y que la enseñanza, que realizaron un proceso de aprendizaje vicario, e incluso, a través de la formación permanente en temas relacionados con la gestión, cuando ya se encontraban ejerciendo sus funciones, “[] Formación específica no; asistí a las jornadas, a los encuentros relacionados con el tema. Cuando estaba en el gabinete de evaluación institucional iba a congresos de evaluación, calidad, etc., por lo menos el mundillo lo conocía” (CS_ULP, 3-3) lo que les ha servido para ir afrontando las tareas de gestión. La excepción son dos informantes que afirmaron que sí han recibido formación para el ejercicio del cargo, dado que la universidad misma contempla “cursos específicos de formación para la alta gestión universitaria” (FR_ULP, 2-3) y por el acceso a un “[] experto en gestión universitaria y también he hecho los cursos del plan de formación de la universidad referidos a gestión” (TA_ULP, 2-3).

Cabe destacar que los entrevistados encontraron apoyo en el asesoramiento por parte de cargos superiores, de las personas a las que habían sustituido, de los propios compañeros, del personal de administración y servicio (PAS) que forma parte de la institución universitaria o de consultorías externas.

Preocupaciones y apoyos en el ejercicio del cargo

Las diferentes acciones que realizaron los gestores están vinculadas, por los entrevistados, al sentido de pertenencia al grupo, siendo consideradas como un factor importante para ellos. *“yo creo que el mejor modo de avanzar es que todos se sientan implicados y sepan que lo que hacen es importante, no sólo para él, sino para el resto.”* (DA_ULP, 21-21). *“Se echó en falta, sobre todo, la ausencia de cultura colaborativa en beneficio de la institución.”* (JR_ULP, 35-36). Muchos de los entrevistados afirmaron que a la hora de llevar a cabo alguna gestión había ocasiones en que los procedimientos a seguir no estaban muy claros: *“tienes mucha dificultad de tener un procedimiento claro de cuáles son los pasos que hay que dar, que hay que hacer para ciertos logros, no están claros entonces tienes que estar tocando muchas puertas, sin saber bien cuál es el mecanismo adecuado”* (SH_ULP, 12-12), *“[...] se echa de menos un asesoramiento jurídico en ciertos aspectos que te reclaman el profesorado, y que muchas veces no sabes lo que hacer”* (SH_ULP, 14-15). Declararon también que el orden jerárquico es a veces difuso, *“[...] Y luego hay muchas órdenes que te dan, pero no por escrito, haciendo caer toda la responsabilidad en el director de departamento, las órdenes vienen de arriba y ahí, hay unos escalones que no están muy claros.”* (SH_ULP 14-15).

Destacar que la resolución de conflictos o la toma de decisiones donde se veían implicados compañeros, alumnado o demás miembros de la comunidad educativa, solía provocar malestar entre los gestores universitarios.

Impacto y dificultades institucionales

El grado de satisfacción que presentó la muestra de gestores entrevistados, en cuanto al desempeño de cargos en gestión, fue positivo. La tónica general del grupo era identificar la superación de retos y la contribución a la mejora y cambio de la institución como situaciones que les habían proporcionado conocimiento, bienestar y confianza, hasta el punto de recomendar ejercer cargos de gestión si se tiene la oportunidad. *“Cuando se plantean retos y logras sacarlos adelante es una satisfacción, cuando ves que el trabajo que haces tiene un resultado, eso es satisfacción []”* (AA_ULP, 3-4). Varios de los gestores reconocieron que la labor llevada a cabo era, en ocasiones, absorbente al tener que justificar situaciones ocasionadas por instancias superiores. Ello hacía que el punto de mira de quejas fuese el gestor más próximo, cuando son cuestiones de las que no se era responsable. *“[] a veces los mismos compañeros te echan la culpa de una situación de la que no eres culpable, que no has actuado de una forma dictatorial por ser la directora, sino que, te ha venido impuesto desde arriba, pero que no están las cosas claras y parece que eres tú la culpable de imponer una situación o de relajarla”* (SH_ULP, 16-16). El tiempo invertido en el desarrollo de la gestión es considerable, muchos incluso relataron que habían invertido más horas de las que están reconocidas en la normativa legal como estipuladas para la dedicación a la gestión universitaria. En estos casos, los informantes manifestaban que dicha labor repercutía en el ámbito académico, de investigación y en su ámbito personal. *“Debo decir que antes de llegar a mi puesto de vicedecano llevaba un ritmo de investigación muy alto, a mi modo de ver, estaba en grupos de investigación, publicaba dos o tres artículos en revistas de impacto []. Una vez que entré, nada de nada, eso se acabó porque es el día a día, problemas que como comentaba en el primer apartado, te van surgiendo y tienes que ir aparcándolo todo, incluso algunas veces el ámbito familiar se ve afectado...”* (RM_ULP, 19-20).

Aprendizajes derivados del ejercicio de la gestión

Uno de los aprendizajes más evidentes fue que a la hora de tomar decisiones y afrontar situaciones propias de los cargos de gestión, los entrevistados encontraron acertado escuchar a las partes implicadas. “[...] pero para eso es fundamental [...] no resolver sin escuchar a todas las partes que intervienen en un problema.” (AG_ULP, 32-32). De este modo, una vez tomada la decisión oportuna, sostenían no arrepentirse de ella, puesto que, habían hecho todo lo posible para tomar una decisión acertada.

Los años de permanencia en el cargo fueron entendidos, por parte de dos de los informantes, como algo transitorio que había que afrontar, con humildad y sacando adelante el trabajo sin dejar que el cargo te absorbiera.

Por lo general, los informantes coincidieron en que la carga de trabajo de un gestor era elevada y un error que identificaron durante el transcurso de su gestión, fue el no saber delegar; “[] creo que me equivoqué en ver que una sola persona puede cargar con todo este asunto, soy directora pero soy también algo más, soy la que hablaba con los profesores, la que se encargaba de la PAU, de dinamizar y tengo además mi otro trabajo, que creo que hoy en día, insisto, no lo haría” (HS_ULP, 7-7).

Otro aprendizaje derivado del ejercicio de la gestión, estaba relacionado con la gestión de la resolución de los conflictos entre profesorado y alumnado. “Y tal vez lo que peor se ha resuelto es el conflicto entre profesorado y alumnado, porque no hay margen para intervenir mucho más allá de unos reglamentos que yo creo que son muy rígidos en las relaciones de evaluación o seguimiento docente” (AG_ULP, 29-29).

Igualmente, concedieron importancia al trabajo en equipo y al apoyo de los compañeros- el factor humano- a la hora de desempeñar cargos de gestión; “el factor humano fue la ayuda principal que tuve” (HS_ULP, 7-7). “He aprendido sobre todo a tener muy claro dónde están las claves para que eso funcione, que es el factor humano []” (HS_ULP, 10-10).

Reconocieron que gestionar requiere saber actuar en un momento concreto, teniendo en cuenta las características del contexto y aprovechándolas para llevar a buen término los objetivos marcados. La captación de fondos dentro de la universidad fue un aspecto muy importante sobre el que los gestores apuntaron igualmente que habían ido aprendiendo sobre la marcha.

No obstante, el ensayo-error era, en algunos casos, el medio de aprendizaje por excelencia. “La estrategia es con el paso de los años ir aprendiendo de las cosas que haces mal para intentar no reproducirlas en el futuro, en mi caso esa ha sido la estrategia.” (AL_ULP, 7-7). Reconocieron que a veces, se deben tomar decisiones duras, para las que no se está preparado, pero que se ha de pensar en el bienestar colectivo y no en el individual, siendo necesario hacer partícipes al resto de personas con las que se trabaja y para las que se trabaja. También expresan, que se debía ser coherente con el principio de trabajo colaborativo y no optar por decisiones, ni modelos de gestión dictatoriales, puesto que, lo único que se conseguía era enrarecer el ambiente y crear polémica.

Los entrevistados recomendaron vivir la experiencia que brinda un cargo de gestión, porque ayuda a ver la universidad, desde otros puntos de vista, en otra área de

acción que no es el área académica o el área de investigación, lo que permite incluso hacerse una idea de la influencia de las políticas educativas que se estén desarrollando en un momento determinado.

Destacaron sobre todo que, al tener la oportunidad de desarrollar labores de gestión, han podido adquirir, no solo conocimientos a nivel técnico o administrativo, sino a nivel de relaciones personales, mejorando así sus habilidades interpersonales y de comunicación. *“Lo que he adquirido son destrezas y habilidades no de gestión, no de la tramitación de papeles, sino de la resolución de problemas [] se me ha permitido tener un conocimiento más exhaustivo de la realidad en la universidad” (DA_ULP, 25-27).*

Otro de los conocimientos adquiridos en puestos de gestión fue la capacidad de negociación y planificación precisa para la propuesta de proyectos, la resolución de conflictos o la toma de decisiones, siendo necesario para ello, en la mayoría de los casos, el aprendizaje vicario siguiendo la guía del antecesor al que se sustituye. *“[] este cargo que tu ostentas ahora mismo es mucho de política, es mucho de hablar, de conseguir no los cuarenta o cincuenta problemas que tenías sobre la mesa, pero sí a lo mejor diez, y con esos diez ir poquito a poco avanzando.” (RM_ULP, 14-15).*

Necesidades de formación en gestión

Los entrevistados señalaron que en un programa de formación para gestores universitarios, era favorable que aflorasen los siguientes contenidos temáticos: gestión de la investigación y de los recursos humanos, normativa y legislación, organigrama de la institución, habilidades para la resolución de conflictos, habilidades para el manejo de grupos, en resumen una formación integral.

Debemos señalar que la mayoría de los participantes contemplaron, como algo conveniente, que se lleve a cabo la formación dirigida a gestores universitarios. *“Yo creo que sí, porque mi formación es por todos los años que llevo en gestión pero [para alguien novel] desde luego sí, yo creo que es fundamental.” (SH_ULP, 25-26).*

El perfil del gestor, según nuestros informantes, ha sido el de un individuo que posee destrezas para guiar a su equipo *“[] Primero yo pienso que tiene que tener bastante bien puesta la inteligencia emocional porque tratas con personas, entonces, todo lo que sea, por ejemplo, de sinergias, profesorado, evitar problemas y toda esta historia, tendría que recibir clases o tener ese don innato”. (SH_ULP, 23-24).*

Por lo general, parece estar claro, que dichas habilidades también pueden adquirirse, pero que las características de personalidad de cada uno, juegan un papel importante a la hora de desempeñar puestos de gestión, *“[] se pueden adquirir con formación, pero pienso también que, difícilmente hay formas de ser de la persona, caracteres y tal, con disciplina y formación por supuesto, se pueden adquirir, pero un porcentaje elevado, diría yo que, es de forma de ser de esa persona, y que por eso, llega a veces a estar en los cargos que está, porque si no, no. Hay habilidades, hay algo que si te fijas la mayoría de las personas que están no han adquirido formación ninguna para estar ahí y están []” (MC_ULP, 18-19).*

Sólo dos de nuestros informantes hablaron de la metodología que sería más conveniente, señalando métodos como *“la solución de casos”* (MA_ULP, 9-9) o *“la técnica del diamante”* (RP_ULP, 10-10).

En cuanto a la modalidad de formación, consideraron que debe ser semi-presencial, sin abandonar la presencialidad. Dieron bastante importancia al componente presencial, aunque manifestaron el poco tiempo del que disponen para realizar una formación presencial. Sobre su participación en acciones formativas, señalaron que la mayoría de los informantes no ha participado de manera formal en la formación de otros gestores, pero sí de forma informal. Han dado consejos, realizado asesoramiento y han mentorizado a otros compañeros. *“[] he tenido ocasiones de ser mentor en la relación de proyectos de investigación, pero solamente en eso, y también, en la elaboración de presupuestos de mi departamento y después, cuando entró un equipo nuevo que no tenía experiencia previa y que me pidieron ayuda para hacer los primeros proyectos de presupuestos del departamento.”* (TA_ULP, 13-14). Unos de los informantes, cuenta con la experiencia en la participación de la formación para gestores universitarios a través de la priorización de necesidades formativas sentidas por los gestores *“[]Hicimos una convocatoria para todos los directores y decanos de la universidad, utilizamos la técnica del diamante y a partir de esa técnica del diamante, priorizamos y establecimos cuales eran las prioridades formativas de los gestores universitarios y el vicerrectorado se encargó de establecer el plan de formación de los directivos”* (RP_ULP, 9-10).

Discusión y conclusiones

Como aspecto relevante se detecta, en primer lugar, que en los perfiles profesionales de los gestores universitarios es escasa la presencia de las profesoras universitarias, en concordancia con las aportaciones de Sánchez (2008), y Tomás, Durán, y Guillamón (2009). Esto podría implicar que unos de los requerimientos formativos para la gobernanza de la institución superior, sea hacia quienes van dirigida la formación.

Por otra parte, los gestores manifiestan satisfacción en la superación de retos y la contribución a la mejora y cambio de la institución como situaciones que les han proporcionado conocimiento, bienestar y confianza, hasta el punto de recomendar ejercer cargos de gestión. Uno de los aprendizajes más evidentes, es que, a la hora de tomar decisiones y afrontar situaciones propias de los cargos de gestión, es entender que el estatus directivo es algo transitorio.

Coincidiendo con los estudios de Sánchez, López y Altopiedi (2014) y Narváez (2008), se evidencia la existencia de un reclamo importante por parte de los gestores en torno a la necesidad de formación de éstos para el desarrollo de la gobernanza en la institución superior. Es algo relevante, lo que evitaría el uso, entre otros, del aprendizaje vicario (Fernández, 2002). En la institución universitaria existe la necesidad de romper con la cultura organizativa establecida en relación al acceso a la gestión directiva. Está arraigado el acceso a la gestión universitaria mediante propuesta y nombramiento de gestores de mayor rango dentro del organigrama. También las iniciativas personales o del colectivo docente se dan como conductas de la práctica real.

Aspectos como satisfacción por las tareas en la gestión o relacionados con el desarrollo de habilidades personales y profesionales, forman parte de los criterios que motivan a los gestores universitarios para llevar a cabo la gestión. Aunque es significativo que otro estímulo frecuente viene dado por la promoción y desarrollo de la carrera. La asunción de la responsabilidad docente como resolución de problemas internos, tiene también su práctica habitual.

Una dificultad primordial viene de la mano del uso de los tiempos en la gestión. El tiempo invertido por los gestores de la institución superior es considerable, invierten más horas de las que están reconocidas en la normativa legal, como estipuladas para la dedicación a la gestión universitaria. Lo que determina una serie de consecuencias en el ámbito académico, de investigación y en su ámbito personal.

Se evidencia la fuerte carencia de visión de grupo por parte de los miembros de la organización. El sentido de cohesión grupal, es tomado como pertinente para una gestión de éxito, en la ejecución de las distintas acciones llevadas a cabo por los gestores (Hogg y Terry, 2000; Van Dick, Wagner, Stellmacher y Oliver, 2004). Los cambios generados en los órganos de gestión, relacionados con la unificación de grupos, pueden ser tomados con reticencia, como pueden ser los agrupamientos de departamentos afines en algunas universidades españolas. El carácter distintivo de identidad en el conjunto de docentes de un departamento, es mayor que la identificación que tienen con el conjunto de la organización, tal como aporta la investigación de Hogg y Terry (2000), relativo a la disolución de los límites de los subgrupos para ser agrupados en un conjunto más amplio.

En cuanto a los procedimientos a seguir, en muchas ocasiones, la universidad carece de procedimientos claros, sin protocolos de actuación, lo que hace que la labor del gestor sea difícil, generando preocupación e inseguridades (Mirón, 2008). Práctica que se presenta con más énfasis en el *staff* universitario de menor rango.

La capacidad de escuchar, saber delegar, resolver los conflictos, trabajar en equipo o saber actuar en un momento concreto, teniendo en cuenta las características del contexto y los objetivos marcados, son competencias vitales para el trabajo de los gestores. Estas competencias se evidencian como necesarias para la gestión, como señalan Pettit y Ayers (2002), sobre todo en las diversas situaciones de conflicto.

En cuanto a la formación de los gestores, podemos afirmar que se muestra como necesaria para poder afrontar el desempeño del cargo. Los bloques que deben arropar dicha formación, coincidiendo con Rodríguez, Marrero, Alemán, Aguiar (2011), deben ir en consonancia con la gestión, el conocimiento normativo y organizativo, la planificación estratégica y los cambios organizativos de la institución. Algo que se complementa en este estudio con las habilidades de liderazgo y la resolución de conflictos. Añadir también que, dada la carga de trabajo y el exceso de tiempo que exige la gestión (Paricio, 2012), es recomendable una metodología bajo la modalidad de semipresencialidad, abordada desde la práctica, señalándose estrategias como las de solución de casos, la técnica del diamante o la mentorización.

De Vries e Ibarra (2004) apuntan la necesidad de abrir líneas de investigación y diseñar marcos de formación para los gestores universitarios y para la mejora de la calidad de la institución superior. Tras varios años de cambios en la institución superior

en España, el nivel de preocupación de la investigación y de la formación en los aspectos desarrollados a lo largo del artículo, sigue siendo un aspecto poco investigado. En consecuencia, en España, se evidencia la necesidad de optimizar y mejorar la formación de los gestores en las instituciones universitarias, algo que ha empezado a desarrollarse en el continente americano, pudiéndose tomar como marco para el diseño e investigación las acciones que se llevan a cabo en EE.UU y algunos países de Latinoamérica, donde la tendencia se orienta hacia el establecimiento de un perfil que armonice la capacitación como profesionales de la educación superior con las tareas de gestión en ese sector educativo; el logro de objetivos equiparados entre la eficiencia y la efectividad para que sus gestores asuman el papel de liderazgo e impulsen la innovación y la excelencia en los servicios educativos (Artiles, Rodríguez y Santana, 2014).

Si bien algunas de las conclusiones podrían dar respuesta a los obstáculos a los que se enfrentan los gestores universitarios, habría que ser cautos a la hora de extrapolar la totalidad de los resultados a otras instituciones de educación superior. La validez externa de este estudio, como ocurre en todas las investigaciones de corte naturalista, no permite la generalización sino a contextos similares, aunque somos conscientes de que contribuye a comprender la realidad de estos profesionales y establece un marco de referencia y orientación para investigaciones similares y para iniciar propuestas futuras de mejora.

Se añade a la limitación anterior que, aunque se garantizó el anonimato, debido a lo delicado de algunos temas que se trataron, y teniendo en cuenta que muchos de los sujetos entrevistados continúan en el cargo, es posible que no quisieran tratar determinadas cuestiones que pudiesen afectar, personal o profesionalmente, a su labor en la institución.

Referencias bibliográficas

- Alasuutari, P., Brickman, L., Brannen, J. (2008). *The Sage Handbook of Social Research Methods*. London: Sage.
- Albert, M. (2006). *La investigación cualitativa: Claves teóricas*. Madrid. McGraw Hill.
- Artiles, J., Rodríguez, J., Santana, A. (2014). Formación del gestor universitario en algunos países latinoamericanos. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 5(20), 47-57.
- Boronat, J. (2005). Análisis de contenido. Posibilidades de aplicación en la investigación educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(5), 157-174.
- Brunner, J. (2011). Gobernanza universitaria: tipología, dinámicas y tendencias. University governance: typology, dynamics and trends. *Revista de Educación*, 355, 137-159.
- Cuesta, D., Sáenz, O., Fernández, S. (2002). Nivel de satisfacción de los cargos directivos de la Universidad de Granada en el desempeño de sus funciones. *Innovación Educativa*, 12, 133-143.
- De Vries, W., Ibarra, E. (2004). La Gestión de la Universidad. *Revista Mexicana de la Investigación Educativa*, 9 (22), 575-584.
- Di Napoli, R. (2009). Academic identities and team management: mission impossible?. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 7(4), 1-13.

- Fernández, M.L. (2002). Formar para la dirección escolar: Por qué, cuándo, cómo. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 6 (1,2). Recuperado en <http://www.ugr.es/~recfpro/rev61COL2.pdf>
- Goetz, J., Lecompte, M. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid. Morata.
- Hogg, M., Terry, D. (2000). Social identity and self-categorization proceses in organizational contexts. *Academy of Management Review*, 25(1), 121-140.
- Michavila, F. (2011). Bolonia en crisis. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 9(3), 15-27.
- Mirón, A. (2008). La problemática de la gestión universitaria: Los retos y la incapacidad para resolverlos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 48(1), 1-11
- Narváez, J. L. (2008). La Universidad y su gestión. *Revista de Gestión Universitaria*. 1(1), recuperado en <http://www.gestuniv.com.ar>
- Palacio, C. (2004). Antinomias, dilemas y falsas premisas que condicionan la gestión universitaria. *Investigación*, 9(22), 617-635.
- Paricio, J. (2012). Diez principios para un sistema de gestión de la calidad concebido específicamente para la coordinación y la mejora interna de las titulaciones universitarias. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 10(3), 49-69.
- Paulsen, N. (2003). «Who are we now»? Group identity boudaries and the (Re)organizing process. En N. Paulsen y T. Hernes (eds.): *Managing boundaries in organizations* (pp. 14-34). Basingstoke: Palgrave (MacMillan).
- Pettit, J., Ayers, D. (2002). Understanding conflict and climate in a community college. *Community College Journal of Research and Practice*, 26, 105-120.
- Rodríguez, G., Gil, J., García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga. Ediciones Aljibe.
- Rodríguez, J., Marrero, J., Alemán, J., Aguiar, M. (2011). La formación de directivos universitarios en España, Reino Unido, Francia y Alemania. *Revista Educaçõo Skepsis*, 3(2), 1954-1978.
- Sánchez, M. (Coord.) (2008). *Mujeres directivas: Un estudio en la universidad española*. Sevilla, Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- Sánchez, M., López, J., y Altopiedi, M. (2014). Liderazgo en la universidad: perfil de mujeres y hombres gestores académicos. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(5), 21-42.
- Shaw, I. (2003). *La evaluación cualitativa*. Barcelona. Paidós.
- Tomás, M., Durán, M., Guillamón, C. (2009). La implicación de las profesoras en la gestión universitaria. *Revista Interuniversitaria de Pedagogía Social*, 16, 95-104.
- Van Dick, R., Wagner, U., Stellmacher, J., Oliver, C. (2004). The utility of a broader conceptualization of organizational identification: which aspects really matter?, *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 77(2), 171-191.
- Van Knippenberg, D., van Schie, E. (2000). Foci and correlates of organizational identification. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 73(2), 137-147.
- Woods, P. (1989). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona.

Artículo concluido el 9 de diciembre de 2014

Rodríguez Pulido, J., Artiles Rodríguez, J., Aguiar Perera, M.V. (2014). La gestión universitaria: dificultades en el desempeño del cargo y necesidades de formación. *REDU - Revista de Docencia Universitaria*, 13(3), 213-231.

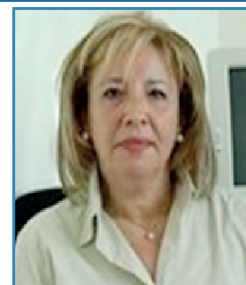
publicado en <http://www.red-u.net>

Josefa Rodríguez Pulido

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

Departamento de Educación

josefa.rodriguez@ulpgc.es



Doctora en Psicopedagogía por la Universidad Las Palmas de Gran Canaria (1997). Licenciada en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad de la Laguna (1985). Profesora Titular de Universidad impartiendo docencia en el Grado de Educación Social, Magisterio, en el Máster en Mediación e Intervención Familiar y el Máster de Formación del Profesorado. Desde 2011, hasta la actualidad, es directora del Grupo de Investigación Desarrollo Organizativo y Profesional (DOP), grupo formado por profesorado universitario y enfocado a la actividad docente en Instituciones Educativas, desarrollando proyectos de investigación financiados, y pertenece al Observatorio Internacional de la profesión Docente (OBIP). También es miembro del Grupo Edugedesis: e_learning e innovación metodológica de la ULPGC (2014).

Josué Artiles Rodríguez

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

Departamento de Educación

josue.artiles@ulpgc.es



Doctor en Psicopedagogía por la Universidad Las Palmas de Gran Canaria (2014). Licenciado en Psicopedagogía por la Universidad Las Palmas de Gran Canaria (2007). Profesor Asociado desde el curso 2010-2011 impartiendo docencia en el Grado de Educación Social, Magisterio, Psicopedagogía, en el Máster en Mediación e Intervención Familiar y el Máster de Formación del Profesorado. Desde 2011, hasta la actualidad, es miembro del Grupo de Investigación Desarrollo Organizativo y Profesional (DOP), grupo formado por profesorado universitario y enfocado a la actividad docente en Instituciones Educativas, desarrollando proyectos de investigación financiados, y pertenece al Observatorio Internacional de la profesión Docente (OBIP). También es miembro del Grupo Edugedesis: e_learning e innovación metodológica de la ULPGC (2014).

María Victoria Aguiar Perera

Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

Departamento de Educación

mariavictoria.aguiar@ulpgc.es



Doctora en Psicopedagogía por la Universidad Las Palmas de Gran Canaria (2002). Licenciada en Filosofía y Ciencias de la Educación por la Universidad de la Laguna. Profesora Titular de Universidad impartiendo docencia en el Grado de Educación Social, Magisterio, en el Máster en Mediación e Intervención Familiar y el Máster de Formación del Profesorado. Desde 2011, hasta la actualidad, es miembro del Grupo de Investigación Desarrollo Organizativo y Profesional (DOP), grupo formado por profesorado universitario y enfocado a la actividad docente en Instituciones Educativas, desarrollando proyectos de investigación financiados, y pertenece al Observatorio Internacional de la profesión Docente (OBIP). Es directora del Grupo Edugedesis: e_learning e innovación metodológica de la ULPGC (2014).