

# LIDERAZGO Y DIÁLOGO EN EL PROCESO DE CONSTRUCCIÓN DE UN MODELO EDUCATIVO EN LA UNIVERSIDAD

## LEADERSHIP AND DIALOGUE IN THE DEVELOPMENT PROCESS OF AN EDUCATIONAL MODEL AT UNIVERSITY

*Cristina Del Mastro Vecchione<sup>1</sup>*

*Académica, Pontificia Universidad Católica del Perú*

*Doctora en Psicología de la Comunicación*

*Lima, Perú*

[cmastro@pucp.edu.pe](mailto:cmastro@pucp.edu.pe)

ORCID: [0000-0003-4983-5079](https://orcid.org/0000-0003-4983-5079)

*Lileya Manrique-Villavicencio<sup>2</sup>*

*Académica, Pontificia Universidad Católica del Perú*

*Magister en Educación*

*Lima, Perú*

[لمانrique@pucp.edu.pe](mailto:لمانrique@pucp.edu.pe)

ORCID: [0000-0002-1044-6298](https://orcid.org/0000-0002-1044-6298)

**Resumen:** A partir de la descripción del proceso y los resultados de la revisión participativa del Modelo Educativo Universitario, se reconoce cómo se configuran y actúan diversos tipos de liderazgo y cómo se entretajan niveles de diálogo (intra e interpersonal; intra e inter unidades) entre los distintos actores e instancias en la universidad, que fortalecen el desarrollo de una comunidad de aprendizaje democrática. Con base en la sistematización de la experiencia vivida como gestores en la construcción del Modelo Educativo, así como en las propuestas de Monereo y Hermans sobre educación dialógica y de autores como Barrantes-Elizondo y Olivares-Garita, Ramírez y Llanos, Pérez et al. sobre liderazgo participativo, distribuido y transformacional, se describe y analiza la intervención en sus fases, así como en los mecanismos que fomentaron sinergias, encuentros y desencuentros en una pluralidad de voces que favoreció la elaboración de insumos y productos que se integraron en el documento Modelo Educativo. Como parte del carácter participativo, plural y dialógico del nuevo

---

<sup>1</sup> Profesora principal del Departamento Académico de Educación de la PUCP. Doctora en Psicología de la Comunicación: interacciones educativas, Universidad Autónoma de Barcelona. Experiencia en gestión universitaria como: vicerrectora académica, decana de la Facultad de Educación y Directora Académica del Profesorado en la Pontificia Universidad Católica del Perú.

<sup>2</sup> Profesora principal del Departamento Académico de Educación de la PUCP. Magíster en Educación, mención Currículo, Pontificia Universidad Católica del Perú. Doctoranda en Humanidades, mención en Estudios sobre Cultura. Se desempeña como investigadora y docente en el pregrado y posgrado en la PUCP.

**Fecha recepción:** 27 de mayo de 2025

**Fecha aceptación:** 12 de septiembre de 2025

**DOI:** 10.5354/2735-7279.2025.82529



Modelo Educativo, se reafirma el compromiso de llevarlo a la práctica, de modo que impacte en las aulas y en la vida de la comunidad universitaria.

**Palabras clave:** liderazgo distribuido, diálogo, modelo educativo, universidad.

**Resumo:** A partir da descrição do processo e dos resultados da revisão participativa do Modelo Educativo Universitário, reconhece-se como se configuram e atuam diversos tipos de liderança e como se entrelaçam níveis de diálogo (intra e interpessoal; intra e interunidades) entre os diferentes atores e instâncias da universidade, fortalecendo o desenvolvimento de uma comunidade de aprendizagem democrática. Com base na sistematização da experiência vivida como gestores na construção do Modelo Educativo, bem como nas propostas de Carles Monereo e Hubert Hermans sobre educação dialógica, e de autores como Barrantes-Elizondo e Olivares-Garita, Ramírez e Llanos, Pérez *et al.* sobre liderança participativa, distribuída e transformacional, descreve-se e analisa-se a intervenção em suas fases, bem como os mecanismos que fomentaram sinergias, encontros e desencontros em uma pluralidade de vozes que favoreceu a elaboração de subsídios e produtos integrados ao documento do Modelo Educativo. Como parte do caráter participativo, plural e dialógico do novo Modelo Educativo, reafirma-se o compromisso de colocá-lo em prática, de modo que impacte as salas de aula e a vida da comunidade universitária.

**Palavras-chave:** liderança distribuída, diálogo, modelo educativo, universidade.

**Abstract:** Based on the description of the process and the results of the participative review of the University Educational Model, it can be identified how various types of leadership are configured and behave, and how levels of dialogue (intra and interpersonal; intra and inter units) are interwoven among the different actors and instances in the university, which strengthen the development of a democratic learning community. Founded on the systematization of the experience lived as main actors in the development of the Educational Model, as well as on the proposals by Monereo and Hermans on dialogical education and authors such as Barrantes-Elizondo and Olivares-Garita, Ramírez and Llanos, Pérez *et al.* on participative, distributed and transformational leadership, the intervention is described and analyzed in its phases, as well as in the mechanisms that fostered synergies, encounters and disagreements in a diversity of voices that favored the elaboration of inputs and products that were integrated into the Educational Model document. As part of the participative, diverse and dialogical nature of the new Educational Model, the commitment to put it into practice is reaffirmed, so that it impacts the classrooms and the university community life.

**Keywords:** distributed leadership, dialogue, educational model, university.

## INTRODUCCIÓN

Las instituciones universitarias requieren expresar de modo explícito, ante la comunidad educativa y la sociedad, el Modelo Educativo que caracteriza y orienta la labor formativa, así como las apuestas institucionales sobre el tipo de profesional y ciudadano que busca ofrecer a la sociedad. Por su relevancia, el Modelo Educativo está en continua revisión y actualización y, justamente, este proceso debe constituir una oportunidad para el ejercicio democrático, basado en el diálogo, la participación activa y el liderazgo distribuido, que caracteriza a las instituciones universitarias como comunidades dialógicas (Bernal, 2012).

La Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP) lleva 108 años de vida aportando a la sociedad en la formación de profesionales y “personas con calidad humana, éticas y comprometidas”, “conservando el espíritu y los valores que inspiraron a nuestros fundadores” (Garatea, 2023). Es una universidad prestigiosa, reconocida a nivel nacional e internacional por su calidad educativa, liderazgo y vínculo con la sociedad, empresa y con el país.

La PUCP, desde la década del 70, se caracteriza por una gobernanza asociativa y democrática, dado que sus autoridades son elegidas por sus pares. Las decisiones y políticas son aprobadas por instancias colegiadas con representación de autoridades, profesores y estudiantes (Asamblea, Consejo Universitario, Consejos de Facultad y Consejos de Departamento, entre otros Comités y Comisiones con encargos más específicos). Se puede afirmar que es una universidad caracterizada por una visión crítica (Monereo, 2014) basada en un reconocimiento del estudiante como ciudadano y respetuosa de la autonomía universitaria, el debate crítico y el compromiso social como pilares de la formación académica.

Ante la crisis sanitaria causada por el COVID 19 y las grandes transformaciones sociales del siglo XXI, el rectorado impulsó una serie de reformas estructurales en el año 2020. En este contexto, el vicerrectorado académico, en acuerdo con la Junta de Decanos, manifestó la necesidad de revisar el Modelo Educativo vigente, destacando la formación académica como el eje vertebral de la labor universitaria. Las principales razones para la decisión de revisar el modelo educativo fueron: los cambios en la enseñanza debidos a la pandemia y la obligatoria migración a plataformas virtuales para garantizar la continuidad de los aprendizajes, las exigencias de la normativa nacional sobre calidad educativa y procesos de acreditación de carreras, así como los estándares del órgano regulador de la educación universitaria en el Perú.

En julio de 2020 se tomó la decisión institucional de iniciar un proceso de revisión participativo, dialogado y consensuado con distintas instancias de la comunidad, priorizando en un primer momento a los líderes académicos y realizando consultas a los diversos actores de la comunidad universitaria, posteriormente.

La PUCP contaba ya con un primer documento de Modelo Educativo (aprobado en el año 2012 y ajustado en el 2016), cuyo proceso de elaboración estuvo a cargo de la unidad central de apoyo del vicerrectorado académico, desde un enfoque mayormente

técnico. En esas oportunidades no se involucró activamente a los líderes académicos ni se dio voz a los distintos actores de la comunidad, lo cual afectó su proceso de apropiación e implementación.

Prueba de ello es que la universidad declaraba ofrecer una formación por competencias, pero en la práctica solo el 20% de las carreras contaba con perfiles y planes de estudios por competencias. No existía consenso sobre el significado de la formación por competencias y no se había dialogado a nivel institucional sobre su importancia y necesidad, ni sobre las condiciones para su implementación.

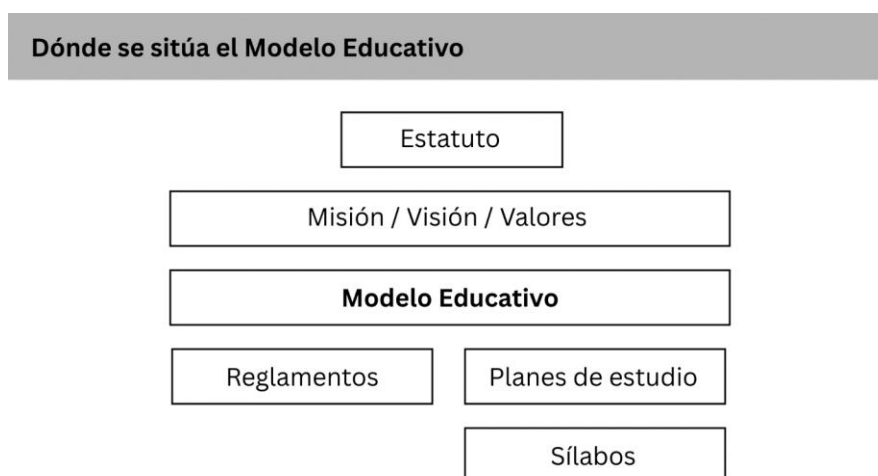
En esta presentación, se describen los mecanismos utilizados durante el proceso participativo de revisión y reelaboración del Modelo Educativo PUCP, destacando la apuesta por un liderazgo participativo y distribuido, así como el rol del diálogo para sensibilizar a los actores y promover el intercambio de experiencias e ideas, la colaboración mediante aportes, la consulta a los actores y la toma de decisiones. La propuesta consistió en revisar y renovar el Modelo Educativo que exprese lo que somos como comunidad académica y lo que aspiramos a ser, para dar respuesta a los cambios y exigencia del contexto educativo y social, a nivel nacional y global.

## ANTECEDENTES TEÓRICOS

Para orientar el proceso de revisión del Modelo Educativo PUCP se asumió como “el marco de referencia conceptual mediante el cual una institución define los fundamentos filosóficos y pedagógicos de su quehacer en el campo de la educación y cuyo propósito es orientar el diseño de todos sus programas educativos” (González et al., 2010, p.12). En esa línea, el Modelo Educativo está enmarcado en el estatuto, la misión, visión y valores de la universidad, situándose en una posición estratégica como documento orientador del quehacer educativo en la universidad y que refleja el sello educativo de esta (Romero, 2021).

### Figura 1

*Marco institucional del Modelo Educativo universitario*



Fuente: Informe Final de la Comisión de revisión del Modelo Educativo PUCP (Romero, 2021, p.3)

El proceso de revisión del Modelo Educativo apostó por un modelo de liderazgo participativo y distribuido. Por la estructura social de la organización universitaria, el liderazgo se vuelve relevante y consustancial a la gestión y a la toma de decisiones (Badillo-Vega, 2022). Coincidimos con Paz et al. (2019) en que

el liderazgo es la capacidad de un líder de lograr el compromiso de los colaboradores, inspirando confianza, dando sentido a su trabajo y motivándolos a seguir sus objetivos hasta lograrlos (...) un proceso de influencia de líderes y seguidores para alcanzar los objetivos de la organización. (p.2)

El liderazgo en la universidad se distingue de otros contextos y se entiende como liderazgo académico vinculado a la función que se desempeña y a la capacidad de influir en la cultura académica (Bejarano, 2024). Este término se aplica a los académicos que ocupan puestos formales en la universidad, como decanos, jefes de departamento y directores; así como al personal académico que desempeña funciones de liderazgo, sea formal o informal, que influye en la producción y difusión de conocimiento y en la docencia (Dinh et al., 2023, p.2). El ejercicio del liderazgo académico se traduce en la “capacidad para articular una visión compartida que inspire y motive a los miembros de la comunidad. Esta visión debe estar alineada con los valores y principios de la institución, así como con las necesidades y expectativas de la sociedad” (Bejarano, 2024, p.51) y requiere del apoyo de equipos de trabajo comprometidos con el logro de las metas.

El líder académico utiliza estilos de liderazgo relacionales y colaborativos como el participativo, distribuido y transformacional para cumplir con el propósito de inspirar, motivar y guiar a los miembros de la comunidad universitaria hacia la excelencia académica y la generación de conocimiento. En ese sentido, el liderazgo participativo distribuye gran parte de su autoridad, aunque no toda, al o los equipos. El líder participativo atiende las relaciones interpersonales, escucha, analiza y acepta ideas y propuestas, tanto que según Kinicki y Kreitner (2005) los miembros del equipo se consideran iguales al líder en términos de opiniones e ideas. Estos autores también reconocen el estilo de liderazgo consultivo caracterizado por pedir opinión y apoyo a las personas que serán afectadas por las decisiones que tome el líder.

A su vez, Bolívar et al. (2016) destacan la necesidad del liderazgo distribuido, en el que se comparte el liderazgo y se logra una cooperación entre el profesorado, entendiendo que, para lograr las metas de la institución educativa, es necesario “desarrollar y lograr visiones de lo que se quiere conseguir” (p. 20). Esta distribución del liderazgo se muestra a través de modalidades como el reparto, colaboración, rotación de responsabilidades, entre otras. En un estudio reciente, Yu et al. (2025) confirman que este liderazgo fomenta la responsabilidad compartida, así como la diversidad de perspectivas y empodera a los docentes en la toma de decisiones, promoviendo un entorno de trabajo eficaz, satisfactorio y de alto rendimiento.

Por su parte, Ramírez y Llanos (2024) toman como eje la teoría del liderazgo de rango completo de Bass y Avolio, la cual identifica el liderazgo transformacional como aquel centrado en las conexiones entre líderes y seguidores. “Los líderes transformacionales llevan a su equipo a trabajar hacia metas trascendentales que van

más allá de sus intereses personales y de los que ellos pensaban que podían alcanzar; hacen propia la visión institucional” (p. 8). Este estilo de liderazgo se basa en las habilidades y atributos como el carisma y persuasión del líder para lograr un mayor grado de colaboración e involucramiento del conjunto de personas (Pareja et al., 2022; Badillo-Vega, 2022) que conlleva a transformar su comportamiento orientado hacia una visión o metas institucionales (Gómez-Barrios, 2020).

Se comparte la visión de Monereo y Hermans (2023) cuando afirman que la universidad como institución genera valor en la comunidad, da sentido de dirección y posibilita la escucha activa y participación democrática de sus miembros. En este sentido, el diálogo constituye un elemento central para el ejercicio del liderazgo en un proceso de gestión universitaria democrática. Los líderes académicos deben promover la actividad dialógica, entendida no solo como “un procedimiento democrático” (Bernal, 2012, p.56) sino como un valor en sí misma, que se reconoce como esencial en una comunidad universitaria.

El liderazgo académico participativo y distribuido en el ámbito universitario requiere basarse en el diálogo como medio para compartir perspectivas, construir conocimiento colectivo y lograr objetivos institucionales. En este sentido, el concepto de educación dialógica (Cuia y Teob, 2021) ofrece un enfoque orientado al aprendizaje social e interactivo en el que los participantes se comunican mediante diálogos impregnados de igualdad, colectividad, reciprocidad y responsabilidad (Mercer, Wegerif y Major, 2020). Mediante el diálogo se promueve la interacción social y la expresión de los puntos de vista propios, así como la posibilidad de criticar las opiniones de los demás y, por lo tanto, de desarrollar el propio pensamiento y conocimiento a través del proceso de internalización, gracias al uso del lenguaje como herramienta comunicativa y psicológica.

Se pueden identificar diversos tipos de diálogo educativo (Kilby, 2021), dentro de los que destaca el “diálogo exploratorio” que enfatiza la naturaleza interactiva de la comunicación. La conversación exploratoria se refiere a un medio que facilita tanto el pensamiento individual, como a un enfoque para desarrollar el pensamiento colectivo (Cuia y Teob, 2021). Un entorno dialógico exploratorio debe generar un clima abierto, igualitario y de apoyo, así como considerar tres movimientos: apertura, ampliación y profundización (Wegerif, 2020, p. 21). La apertura crea el espacio para la discusión pluralista, atendiendo ideas, perspectivas y creencias distintas; la ampliación permite incorporar puntos de vista externos a las perspectivas de personas específicas y la profundización ahonda en el razonamiento de cada perspectiva.

El diálogo permite a los miembros de la comunidad universitaria participar y construir significados para sí mismos, desde una mirada pluralista, al apropiarse de las ideas y conceptos en discusión. El reconocimiento y contraste de puntos de vista se puede dar tanto a nivel interno como en la interacción con otras personas que tienen opiniones y puntos de vista diferentes. Por ello, se puede distinguir distintos aspectos de niveles de diálogo: interior, interpersonal, institucional, social y cultural (Monereo y Hermans, 2023).

## DESCRIPCIÓN DE LA INTERVENCIÓN

El proceso de revisión y actualización del Modelo Educativo ocupó poco más de un año y movilizó una amplia participación de la comunidad universitaria. Desde la experiencia vivida y reflexionada, como gestora académica y como miembro de la comisión central, se da cuenta de las fases, mecanismos y desafíos que significó la apuesta por un Modelo Educativo acorde a los cambios globales. Asimismo, se recurrió al análisis documental de informes emitidos por la comisión responsable, material gráfico y un informe de opinión (Pulso PUCP, 2021) para la reconstrucción del proceso, a modo de sistematización de la experiencia, que se enriqueció con los aportes teóricos sobre el ejercicio del Liderazgo y la Educación Dialógica, que nos sugiere la literatura consultada.

En ese marco, se reconoce las siguientes fases generales: primero se sensibilizó a la comunidad educativa sobre la necesidad e importancia de contar con un Modelo Educativo actualizado para dar respuesta a los cambios y transformaciones que se vivían a nivel institucional, nacional y global; seguidamente, se revisó los modelos educativos de otras universidades del Perú y de la región, así como el contexto social, económico, regulatorio y político, entre otros, en el que se ubicaba esta revisión y actualización; luego se propuso la estructura del documento, se formuló el contenido preliminar de las secciones que sirvió de base para la consulta y aprobación.

Después, se procedió al desarrollo del documento, mediante grupos de trabajo, cuyos avances se llevaron a espacios de consulta, diálogo y consenso con diversos actores de la comunidad, mediante técnicas cualitativas y cuantitativas; finalmente, se revisó e integró los aportes de los grupos y los resultados de la consulta para formular la propuesta del Modelo Educativo PUCP, que fue aprobada por la máxima instancia institucional. Los mecanismos que se emplearon en este proceso fueron:

- Sensibilización y fortalecimiento de liderazgo de las autoridades académicas
- Creación de la Comisión Técnica del Modelo Educativo (CME)
- Creación de grupos de trabajo ad hoc
- Consultas a la Comunidad
- Revisión de avances y aprobación por Comité Asesor, Rectorado y Consejo Universitario

Es importante destacar que estos mecanismos fomentaron sinergias entre los diversos actores, promoviendo una comunicación efectiva, así como la elaboración de insumos y productos que fueron presentados ante las instancias correspondientes. Esto permitió recopilar opiniones y sugerencias, facilitando la toma de decisiones sobre las secciones del Modelo Educativo, su contenido y su coherencia interna. A continuación, se explica la dinámica de trabajo al interior de cada uno de estos mecanismos.

### ***Sensibilización y fortalecimiento del liderazgo de las autoridades académicas***

Este proceso de sensibilización sobre la necesidad de actualizar el Modelo Educativo estuvo a cargo del Vicerrectorado Académico, quien coordinó con la Junta de Decanos, propuso la conformación de una Comisión Técnica (CME) y los grupos de trabajo, impulsó un plan de medios dirigido a la comunidad educativa, participó en el monitoreo de los procesos de consulta y gestionó la aprobación del Modelo Educativo ante las instancias correspondientes.

Para promover la participación de la comunidad universitaria, se planificaron reuniones quincenales con la Junta de Decanos para la revisión de la estructura vigente del modelo y la toma de decisiones sobre los puntos que debían permanecer, los que debían eliminarse y aquellos que se debían incorporar para definir la nueva estructura. Posteriormente en la Junta se revisaron avances del documento y se consensuaron los cambios necesarios.

Para promover el compromiso de las unidades académicas y reforzar el liderazgo académico de los responsables de la gestión curricular se desarrollaron diversos talleres participativos con autoridades académicas: Decanos(as), Jefes(as) de Departamento, Directores/as de Estudios y Directores(as) de carrera. Se llevaron a cabo un total de 4 talleres sobre temas relevantes para la renovación del modelo y para atender la coyuntura de la educación remota de emergencia:

Formación por Competencias, octubre 2020

Evaluación para el Aprendizaje, febrero 2021

Competencias Genéricas, marzo 2021

Modalidades de Formación y Flexibilidad curricular, julio 2021

Estos espacios permitieron analizar y compartir la experiencia de las unidades académicas en la gestión y desarrollo de los procesos formativos. También se contó con la participación de expertos internacionales invitados para profundizar en los conceptos y enfoques teóricos como fundamento de las experiencias. Finalmente, en los talleres las autoridades académicas pudieron dialogar y proponer acciones y mejoras a implementar en sus unidades. De esta manera, se favoreció un diálogo intra e interpersonal; intra unidad e inter unidades; e interinstitucional. Las propuestas de acción fueron recogidas como insumos por la Comisión Técnica del Modelo Educativo (CME).

Una especial mención merece el taller sobre Competencias Genéricas, donde los participantes pudieron discutir sobre las competencias prioritarias que se consideraban comunes para todos los egresados de la PUCP. Las conclusiones de este taller constituyeron un insumo valioso para la posterior consulta a distintos actores de la comunidad y su definición final en el Modelo Educativo.



### ***Comisión Técnica del Modelo Educativo (CME)***

La Comisión técnica fue convocada por el vicerrectorado académico (VRAC) y estuvo conformada por siete profesores nombrados de tiempo completo de los departamentos académicos de: Ingeniería, Derecho, Humanidades, Ciencias, Arte y diseño, Ciencias de la Gestión y Educación. Se buscó la representatividad de diversas disciplinas para contar con una mirada global de la institución que permitiera compartir y confrontar puntos de vista y establecer acuerdos. Este grupo tuvo la función de acompañar el proceso de revisión del Modelo Educativo (ME), integrar y articular los aportes e insumos que las distintas unidades, colectivos y actores iban elaborando y asegurar la coherencia del documento. El trabajo de la CME se desarrolló mediante reuniones semanales en las que inicialmente analizaron, discutieron y acordaron el concepto, importancia, finalidad y alcances de un Modelo Educativo universitario. Posteriormente, se delinearon las acciones, responsables, estrategias y plazos.

Entre sus tareas iniciales se destacan: revisión de modelos educativos de universidades referentes en la región y en el mundo; identificación de tendencias en estos modelos educativos, así como la estructura y el nivel de desarrollo del documento; análisis de las principales semejanzas y diferencias con el modelo PUCP y selección aspectos que se podían tomar como referente.

La CME contó con el apoyo complementario del grupo de Tendencias Educativas del VRAC quien se ocupó de elaborar el marco contextual social, económico, demográfico, etc., que enmarca el proceso de revisión del ME cuya síntesis se incluyó en el documento. Las revisiones realizadas identificaron las siguientes tendencias en la formación universitaria latinoamericana:

- Las universidades seleccionadas declaran la voluntad de participar activamente en la vida del país y tener presencia global y refieren una gestión de la calidad.
- Los modelos educativos no han sido cambiados por la pandemia, pero se han mostrado con enorme flexibilidad frente a esta situación.
- En los planes de estudios hay un componente importante de flexibilidad que permite rutas personalizadas de aprendizaje de los estudiantes, ya sea persiguiendo intereses propios o por la vía del desarrollo de una temática.
- Se fomenta el desarrollo autónomo de los estudiantes para elegir la ruta de estudios y cuentan con asesoría de un tutor experto, especialmente destinado a proporcionarles orientación.
- Se ofrece diversidad de oportunidades de aprendizaje, se destaca la importancia de la práctica sobre la teoría y el aprender haciendo.
- Se expresa una preocupación por la calidad de la experiencia de vida de los estudiantes en la universidad, así como un llamado a su compromiso más que a su dedicación.
- Se destacan actividades formativas académicas y extraacadémicas (obligatorias y no obligatorias) como oportunidades de aprendizaje.

A partir de estas primeras revisiones y discusiones, la CME contó con un marco conceptual y situacional que le permitió proponer un esquema y los contenidos preliminares del nuevo documento. Esta propuesta fue revisada por la Junta de Decanos y sometida a consideración del Comité Asesor (CA). Con la retroalimentación del CA se elaboró una nueva versión del índice y contenidos que sirvió de base para la conformación de grupos de trabajo.

Estos grupos tuvieron a su cargo la redacción de los insumos del documento (mecanismo que describiremos seguidamente), y contaron con la participación de un miembro de la Comisión central para asegurar la articulación con el proceso general. Correspondió a la CME sintetizar los documentos finales de los grupos de trabajo e integrar los aportes del informe de la Consulta a la Comunidad. La CME se encargó de presentar los avances ante el Comité Asesor del Vicerrectorado y el Rectorado. Finalmente, tuvo la responsabilidad de la redacción del documento final.

A lo largo de todo el proceso de revisión, la CME estuvo acompañada por una representante del VRAC, quien tuvo la responsabilidad de monitorear el proceso y los avances de las distintas instancias y mecanismos de revisión del Modelo Educativo.

Hay que destacar que una de las integrantes de la CME asumió la responsabilidad de la coordinación general y mantuvo reuniones periódicas con el VRAC para informar sobre los avances, realizar balances, revisar la estrategia de trabajo y tomar decisiones y eventuales ajustes para continuar con el trabajo y lograr los objetivos previstos.

### ***Grupos de trabajo Ad hoc***

Una vez acordado el esquema de trabajo del ME, se conformaron 10 grupos de trabajo integrados por 3 a 7 miembros (autoridades, profesores, personal técnico y un miembro de la CME), para desarrollar un documento base con un plazo máximo de 6 semanas.

Los grupos de trabajo se organizaron en torno a los siguientes ejes: enfoque por competencias; estudiantes y enseñanza y aprendizaje; articulación de los estudios generales y de especialidad; formación en posgrado; educación continua y abierta; flexibilidad curricular; modalidades de formación; perfil docente; ejes transversales; y benchmarking internacional y contexto.

Cada grupo contó con un encargo específico y una guía de pautas o interrogantes, además de documentos institucionales previos, políticas o normativas, así como textos de referencia. A modo de ejemplo presentamos la conformación y las pautas de los grupos de trabajo de “Enfoque por competencias” y “Articulación de los estudios generales y de especialidad”.

**Tabla 1**
**Conformación y pautas para grupos de trabajo del Modelo Educativo**

Grupo de trabajo	Integrantes	Encargo
Enfoque por competencias	Miembro CME: Departamento de Educación 2 especialistas en gestión curricular de la administración central	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Revisar los aspectos centrales de los Modelos de Formación por Competencias (MFC) en el ámbito de la educación superior y justificar su relevancia con respecto de los retos que enfrenta la educación superior universitaria en el siglo XXI.</li> <li>● Caracterizar el modelo orientado a competencias como propuesta que puede ser adoptada por la PUCP.</li> </ul>
Articulación estudios generales y de especialidad	Miembro CME: Departamento de Ingeniería Decano y decana de estudios generales Letras y Ciencias Decana de Arte y Diseño Decano de Ciencias Sociales Decana de Ciencias y Artes de la Comunicación	<p>Elaborar propuestas para el Modelo Educativo que integren la reflexión sobre los siguientes aspectos:</p> <p>Los Estudios Generales</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Transversal vs formación concentrada</li> <li>● Aporte a la formación: vacíos de formación escolar</li> <li>● Exploración/confirmación vocacional</li> <li>● Experiencia/vida universitaria desde el primer ciclo</li> <li>● Interdisciplinariedad</li> <li>● Rol de EEGG en contexto de cambios constantes</li> <li>● Impacto en la empleabilidad</li> </ul> <p>Los estudios de especialidad</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Aprendizaje disciplinar vs. interdisciplinariedad</li> <li>● Formación generalista vs. formación especializada</li> <li>● Nivel de especialización del pregrado</li> <li>● Rol de la investigación en la formación profesional (investigación formativa)</li> <li>● Prácticas tempranas o al final de la carrera</li> <li>● Articulación con EEGG y estudios de posgrado.</li> </ul>

Fuente: Informe Final de la Comisión de revisión del Modelo Educativo PUCP. Adaptado de Romero, 2021

Cada grupo de trabajo mantuvo reuniones periódicas para intercambiar experiencias e ideas, revisar documentos y responder a las cuestiones solicitadas mediante la redacción de un documento base. Posteriormente, se generó una reunión con la CME que incluyó un momento de presentación del documento, seguido de otro de preguntas, intercambio y diálogo para aclarar dudas y recibir recomendaciones. A partir de este intercambio, cada grupo integró los aportes de este diálogo a su documento y lo entregó a la CME.

**Consultas a la Comunidad**

La CME en acuerdo con el vicerrectorado académico propuso los temas a consultar a la Comunidad para recoger sus opiniones, validar algunos avances del trabajo e incorporar sus aportes.

Esta consulta fue encargada al Instituto PULSO PUCP con la finalidad de conocer la percepción de los diversos actores sobre la formación universitaria, así como las oportunidades de mejora frente a la propuesta del Modelo Educativo.

La consulta se realizó mediante metodologías cualitativas y cuantitativas como se detalla a continuación:

**Tabla 2**

*Estudio Cualitativo – Consulta modelo educativo, PULSO PUCP*

<b>Tipo y técnica</b>	Estudio cualitativo mediante entrevistas en profundidad, grupos focales y talleres participativos
<b>Muestra</b>	27 entrevistas en profundidad, divididas de la siguiente manera: - 6 entrevistas en profundidad al Equipo Rectoral y Directores Académicos - 21 entrevistas en profundidad a empleadores 8 grupos focales con decanos, jefes de departamento, directores de estudio y secretarios académicos 31 talleres participativos con docentes y estudiantes de todas las unidades académicas de la PUCP
<b>Actores participantes</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autoridades de la PUCP</li> <li>• Docentes de todos los departamentos de la PUCP</li> <li>• Alumnos y alumnas de todas las carreras de pregrado de la PUCP matriculados en el semestre 2021-I</li> <li>• Empleadores</li> </ul>

Fuente: Informe consolidado consulta del Modelo Educativo (PULSO PUCP, 2021)

**Tabla 3**

*Estudio Cuantitativo-Consulta modelo educativo, PULSO PUCP*

Tipo	Estudio Cuantitativo
Técnica	Encuesta online
Universo	Egresados Docentes Estudiantes
Muestra	281 egresados de distintas facultades 407 encuestas a docentes de distintas facultades 2733 encuestas a estudiantes de distintas facultades del pregrado
Muestreo	Diseño muestral no probabilístico

Fuente de elaboración: Informe consolidado consulta del Modelo Educativo (PULSO PUCP, 2021)

Los temas que se consultaron fueron:

- Sello distintivo de la PUCP
- Factores que caracterizan una formación de calidad
- Percepción de la formación recibida
- Aspectos a mejorar para una formación de calidad
- Rol de los Estudios Generales
- Ejes transversales de la formación
- Articulación horizontal y vertical
- Modelo por competencias

Un dato a resaltar de esta consulta es que existía un desconocimiento extendido sobre el Modelo Educativo, por lo que se confirmó la necesidad de su discusión y posterior implementación en cada una de las facultades. Asimismo, se reconoció la necesidad de procesos largos de socialización e implementación real en los planes de estudios, sílabos y clases. Entre los principales desafíos de esta consulta se identificaron: la adaptación de los planes curriculares, la reformulación de las evaluaciones, la apertura de los docentes y la necesidad de capacitación y el fortalecimiento de liderazgo académico de los gestores en cada unidad académica. (PULSO PUCP, 2021)

Los diversos actores de la comunidad reconocieron la calidad y excelencia de la formación PUCP y hubo consenso en la identificación del sello PUCP, destacando la formación humanística, el desarrollo del pensamiento crítico y la puesta en práctica de los conocimientos para la mejora del país. Otro sello que se resaltó fueron los Estudios Generales como espacio integrador que posibilita la discusión y reflexión desde múltiples enfoques. Además, la investigación fue reconocida como característica de la formación, sobre todo por los docentes y autoridades.

Se sugirió mayor flexibilidad en los planes de estudios para que los estudiantes personalicen sus rutas de aprendizaje, así como mantener actualizadas las mallas curriculares mediante un sistema de mejora continua y el fortalecimiento del proceso de consulta a egresados y empleadores.

Los grupos consultados coincidieron en señalar que en un contexto de globalización y actualización constante es necesario desarrollar la capacidad de adaptación y aprendizaje autónomo para que los estudiantes tengan los recursos y herramientas necesarias para seguir formándose. Este estudio también permitió reconocer la necesidad de mayor difusión y clarificación del sentido de los ejes transversales en la formación, así como promover mayor oportunidad para que los estudiantes se involucren en proyectos de investigación.

Un dato que resaltó sobre el perfil docente ideal para el modelo por competencias, fue el contar con una experticia y constante actualización en su campo disciplinar, y tener manejo de herramientas y recursos pedagógicos y metodológicos que enriquezcan los procesos de aprendizaje para diseñar actividades altamente complejas y retadoras para el estudiantado.

### ***Revisión de avances y aprobación por Comité Asesor, Rectorado y Consejo Universitario***

El Comité Asesor fue una instancia creada para articular a las unidades académicas, el vicerrectorado académico y la CME. Estuvo conformado por la vicerrectora académica, dos representantes de los decanos, dos de los jefes de departamentos, la directora de Asuntos Académicos, la directora del Profesorado y la profesora coordinadora de la CME.

Como funciones de la CA destacan: acompañar el proceso de revisión del Modelo Educativo y asegurar la coherencia del documento con la identidad PUCP; garantizar la integración de los aportes de las unidades y colectivos, que representan sus integrantes, y asegurar la consistencia general de la propuesta desde la mirada institucional.

Este Comité participó en tres reuniones para revisar los avances parciales de la CME en las que se dialogó, realizaron preguntas y aportaron sugerencias que fueron incorporadas en el documento.

Finalmente, una nueva versión del documento fue compartido con el Equipo Rectoral y el Consejo Universitario para incorporar sus comentarios y llegar a su aprobación final.

## **RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LA INTERVENCIÓN**

La gestión universitaria democrática requiere un liderazgo que se adapte a los contextos y situaciones complejas e inciertas que enfrentan los equipos directivos (San Juan y Bueno, 2019). En la experiencia descrita sobre la revisión y actualización del Modelo Educativo PUCP, se fortaleció el ejercicio de un liderazgo participativo, distribuido e incluso transformacional, con las características y diferencias propias que le otorga el liderazgo académico de cada gestor.

En este proceso de revisión del ME, el vicerrectorado académico ejerció un liderazgo distribuido, ya que delegó funciones en instancias como: la comisión técnica (CME), la junta de decanos, autoridades académicas y el comité asesor; compartió responsabilidades y desempeñó un papel activo, orientador y de retroalimentación constante de los avances sobre el ME y del propio proceso de construcción colaborativa. Asimismo, se identifica en el vicerrectorado académico un liderazgo transformacional caracterizado por inspirar y motivar a los distintos equipos para que logren hacer suyo el proceso de renovación del ME desde el compromiso con la misión e identidad de la PUCP (Pareja et al., 2022; Badillo-Vega, 2022; Ramírez y Llanos, 2024).

Mediante los mecanismos utilizados para la revisión del ME, se promovió un liderazgo participativo y distribuido que, según Bolívar et al. (2016) “tiene menos que ver con dividir el trabajo y más con compartir las responsabilidades” (p. 33) a través de modalidades como el reparto, colaboración y rotación. Se destaca que el proceso de

elaboración del Modelo Educativo PUCP constituyó una oportunidad para cohesionar a los diversos actores en torno a una meta común, compartir expectativas y convicciones sobre la formación de excelencia y los principios rectores PUCP (Yu et al., 2025), lo que promovió un ambiente favorable para el cambio.

Por otro lado, la participación de las autoridades académicas y de profesores en el proceso de revisión del modelo educativo, permitió un diálogo exploratorio (Kilby, 2021) para compartir sus prácticas e intercambiar conceptos, experiencias y avances en temas centrales de la formación académica. Este ambiente abierto y de interacción social promovió su rol activo en el intercambio de puntos de vista, la colaboración y propuestas de mejoras, lo que fortaleció de su liderazgo académico y participativo.

Los distintos mecanismos se fueron diseñando y recreando a partir del monitoreo del proceso y en función a los resultados que se iban alcanzando. Destaca la responsabilidad de vicerrectorado académico en: el seguimiento al proceso, la evaluación de la efectividad de los mecanismos utilizados en el marco de la cultura organizacional y su ajuste para lograr los objetivos, vencer resistencias y mantener la inspiración motivacional de los diversos grupos, destacando características de un liderazgo femenino en la toma de decisiones (Sánchez-Moreno et al., 2014).

El proceso de revisión del Modelo Educativo PUCP se desarrolló en el marco de una gestión académica democrática que propició el diálogo en y entre distintas instancias y actores. Se promovió la libre expresión y el respeto mutuo para dar voz y escuchar experiencias y opiniones diversas de los actores, en torno a la formación académica como tarea central y común de la institución. Se activaron distintos mecanismos de revisión y consulta en los que se reconocieron las experiencias personales, de las unidades académicas e institucional como parte viva del Modelo Educativo.

Los espacios de participación y diálogo permitieron compartir y analizar experiencias, así como reconocer enfoques conceptuales y tendencias sobre enseñanza y aprendizaje universitario. La interacción con otras personas, con colegas y expertos internacionales, permitió la expresión, intercambio y confrontación de ideas, posturas personales y diversos puntos de vista y concepciones. Estos espacios generaron apertura y ampliación a diversas perspectivas (Wegerif, 2020), así como mayor profundización sobre la importancia y características del Modelo Educativo, gracias a la interacción social, la construcción de conocimiento compartido y la progresiva interiorización.

Los mecanismos para sensibilizar e involucrar activamente a las autoridades académicas (decanos, jefes de departamento, directores de estudio y de carrera) en el reconocimiento del modelo educativo y su función orientadora permitieron el desarrollo del diálogo en distintos niveles: interior e interpersonal; intra e inter-unidades y disciplinas e intra e inter institucional (Monereo y Hermans, 2023). Estos niveles de diálogo permitieron la escucha y valoración de ideas y puntos de vista inicialmente no considerados (nivel personal, disciplinar o institucional), lo que amplió la perspectiva y la comprensión de la finalidad e importancia institucional del modelo educativo.

La participación y el diálogo en los talleres y consultas entre las autoridades académicas, reforzó una cultura centrada en el aprendizaje de los estudiantes y permitió desarrollar una mayor comprensión y visión de lo que se busca alcanzar mediante la formación académica. Las autoridades académicas reconocen que su participación en este proceso repercutió en la mejora de la gestión de los programas académicos y en el aprendizaje-enseñanza, lo cual reforzó un liderazgo académico distribuido que posibilitó un efecto cascada en las unidades y profesores a su cargo.

Por otro lado, la consulta a distintos actores de la comunidad: autoridades, docentes, estudiantes y empleadores, a través de la metodología cualitativa, constituyó un mecanismo de diálogo y escucha para identificar sus sentires, concepciones y expectativas sobre la formación y su sello distintivo sobre temas centrales como: excelencia académica, calidad de los docentes, la formación integral, los estudios generales, la formación crítica y ciudadana y la investigación. La consulta refrendó y complementó el contenido del documento y permitió recoger sugerencias significativas que se incorporaron en la propuesta del nuevo Modelo Educativo. Las opiniones y aportes de los distintos participantes tuvieron el mismo valor y reconocimiento, mediante un diálogo (interno y social) que generó procesos de oposición, cooperación y participación (Monereo y Hermans, 2023).

El ejercicio democrático y participativo generó la apropiación progresiva del nuevo Modelo Educativo por la comunidad, más allá de la elaboración del documento escrito. En esa línea, se considera que se fortaleció el sentido de comunidad de aprendizaje y colaboración, que tiene su base en el diálogo relacional que construye significados compartidos, en las interacciones entre personas y como grupos (Barrantes-Elizondo y Olivares-Garita, 2016, p. 55-56)

El proceso de revisión y elaboración del documento por parte de distintas instancias y grupos permitió la apropiación de un lenguaje académico común: modelo educativo, modelo orientado a competencias, competencias genéricas, perfil de egreso, gestión curricular, flexibilidad curricular, formación interdisciplinaria, ejes transversales, entre otros. Este proceso contribuyó al desarrollo de una comunidad de aprendizaje en torno a la labor formativa ya que el Modelo Educativo dejó de ser un documento escrito para constituirse en un elemento orientador de la gestión académica y curricular de la institución.

El proceso vivido favoreció un trabajo colaborativo en red mediante la participación e interacción de uno o más miembros de la CME en los grupos de trabajo, que permitió la articulación de los avances y trabajo de cada instancia. También los representantes de Jefes y Decanos en el Comité asesor pudieron llevar la voz de sus pares (recogida en sus reuniones periódicas) con respecto a temas específicos del ME. Este trabajo cooperativo en red facilitó la integración y articulación de los insumos y aportes de distintos actores e instancias de la comunidad para la redacción del documento final, el cual fue más que la suma de las partes. Como señalan Barrantes-Elizondo y Olivares-Garita (2016), las comunidades de aprendizaje se “edifican” a través del diálogo asumiendo un rol transformador.



La práctica del diálogo exploratorio (Kilby, 2021) favoreció el tránsito de la comunidad universitaria hacia una “comunidad dialógica en red” (Barrantes-Elizondo y Olivares-Garita, 2016), donde se habla y discute, se reflexiona e intercambia puntos de vista, se genera conocimiento, se revisa y se crea nuevo conocimiento de carácter colectivo. La actividad dialógica moldea una comunidad que aprende en red. La construcción del nuevo Modelo Educativo fue posible por esta práctica dialógica continua e intersubjetiva, cuya finalidad no fue convencer sino intercambiar saberes, en “una práctica de racionalidad con la que se llega a acuerdos y a diferencias (Larrosa, 2010, citado en Bernal, 2012, p. 56). Cabe destacar que en una comunidad dialógica se comparte un mismo propósito, referentes, valores y principios básicos que guían el comportamiento colectivo, pero sin opacar la individualidad permitiendo “que cada persona piense por sí misma, buscar la unidad del saber —que no es homogeneidad” (Bernal, 2012, p. 57).

## REFLEXIONES FINALES

La participación de distintos actores e instancias permitió resignificar el Modelo Educativo, su finalidad e importancia para la comunidad mediante distintos niveles de diálogo: diálogo intra e interpersonal en los grupos de trabajo y diversas reuniones de presentación de avances e intercambio, así como en la consulta a la comunidad; intra e inter unidades (disciplinas) en los talleres y diversos grupos; diálogo intra e interinstitucional (Benchmarking y expertos internacionales); así como diálogo entre estamentos: estudiantes, profesores, empleadores y autoridades.

La apuesta por un proceso participativo y dialógico mediante un liderazgo académico distribuido ha permitido que los miembros de la comunidad interioricen el Modelo Educativo como un elemento orientador de la práctica en la gestión académica y en la enseñanza y aprendizaje. Esta es una diferencia con respecto a procesos anteriores caracterizados por enfoques técnicos, sin una participación de los líderes académicos, consulta a la comunidad e involucramiento de diversos actores.

Como parte del carácter participativo, plural y dialógico del nuevo Modelo Educativo, se reafirma el compromiso de llevarlo a la práctica, de modo que impacte en las aulas y en la vida de la comunidad universitaria. Para ello, la universidad debe generar un espacio liberado de presiones de agentes externos (mercado laboral, acreditaciones, entre otros) e internos (grupos de poder con intereses propios). Asimismo, se recomienda mantener y fortalecer el liderazgo académico, participativo y distribuido ejercido en la construcción del ME para generar mecanismos de difusión e implementación efectiva en los planes curriculares y en las aulas.

Para que el Modelo Educativo sea conocido y vivido por la comunidad universitaria es necesario fortalecer diversos mecanismos de comunicación a nivel institucional y en cada Facultad, orientados a reconocer los ejes estratégicos y compartir el avance de las experiencias en su implementación e impacto que genere un efecto multiplicador en los diversos actores. Un público de interés deben ser los docentes y

especialmente aquellos que se incorporan por primera vez a la casa de estudios para que puedan conocer y comprometerse con el modelo educativo institucional.

Además, se requiere contar con lineamientos específicos para su implementación, promovidos desde el liderazgo del vicerrectorado y organizado y gestionado desde las instancias académicas con autonomía para priorizar los ejes estratégicos y proyectos específicos que tengan impacto en los planes de estudios, cursos y actividades formativas con participación de docentes y estudiantes. El proceso de implementación debe contar con resultados y evidencias de la apropiación del modelo educativo tanto a nivel académico, como en la construcción progresiva de una comunidad dialógica y el fortalecimiento del liderazgo distribuido y transformacional.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Badillo-Vega, R. (2022). Liderazgo universitario: un análisis cualitativo del estilo de liderazgo de rectores. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 15, 1-26. doi: 10.11144/Javeriana.m15.luac
- Barrantes-Elizondo, L. y Olivares-Garita, C. (2016). Red de liderazgo pedagógico como una herramienta dialógica entre la Universidad Nacional, Sede Regional Brunca y comunidad local. *Universidad en Diálogo: Revista de Extensión*, 6(1), 47–66. <http://dx.doi.org/10.15359/udre.6-1.3>
- Bejarano, C. E. (2024). Liderazgo académico en la comunidad universitaria. *Revista Académica Institucional*, 6(2), 48-54. <https://doi.org/10.64183/p11zv64>
- Bernal, A. (2012). La universidad como comunidad de diálogo. *Bordón: Revista de pedagogía*, 64(3), 53–63.
- Bolívar, A., López Yáñez, J. y Murillo, F. J. (2016). Liderazgo en las instituciones educativas. Una revisión de líneas de investigación. *Revista Fuentes*, 14, 15–60.
- Cuia, R. y Teob, P. (2021). Dialogic education for classroom teaching: a critical review. *Language and Education*, 35(3), 187–203. <https://doi.org/10.1080/09500782.2020.1837859>
- Dinh, N.B.K, Chang, Z., Caliskan, A. y Cheng, Z. (2023). Academic Leadership Development: An Exploratory Study on the Impacts at the Institutional Level Based on an Erasmus+ Capacity Building Project. *SAGE Open*, 13(34). DOI: 10.1177/21582440231205128.
- Garatea, C. (2023). *106 años de la PUCP*. Apertura del Año Académico 2023 - Pontificia Universidad Católica del Perú.

- Gómez-Barrios, S. A. (2020). Estado del arte del liderazgo transformacional en la educación universitaria. *Revista Conecta Libertad*, 4(1), 75–81. <https://revistaitsl.itslibertad.edu.ec/index.php/ITSL/article/view/114>
- González, J., Gold, M., Santamaria, R., y Yáñez, O. (2010). *Módulo 2. Taller Latinoamericano de formación y capacitación de evaluadores externos*. UDUAL, RIEV, ORT.
- Kilby, B. (2021). Dialogic Pedagogies: Defining and Analyzing Four Types of Dialogue in Education. *Analytic Teaching and Philosophical Praxis*, 41, 106-121.
- Kinicki, A. y Kreitner, R. (2005). *Organizational Behavior*. McGraw-Hill Higher Education.
- Mercer, N., Gerif, R. y Major, L. (2020). The Routledge International Handbook of Research on Dialogic Education. Roedledge.
- Monereo, C. (2014). *Enseñando a enseñar en la universidad: La formación del profesorado basada en incidentes críticos*. Octaedro. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=703333>
- Monereo, C. y Hermans, H. (2023). Education and dialogical self: State of art (Educación y yo dialógico: estado de la cuestión). *Journal for the Study of Education and Development*, 46(3), 445–491. <https://doi.org/10.1080/02103702.2023.2201562>
- Pareja, L. Y., Dávila, R. C., Portillo, H. y Velarde, L. (2022). Liderazgo transformacional en universidades públicas y privadas de la ciudad de Lima. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), 211-219.
- Paz, A., Pinto, E., Cantillo, N., García, J. y Suarez, H. (2019). Liderazgo femenino: Un estilo de gestión en la Universidad de La Guajira. *Revista ESPACIOS*, 40(37). <https://www.revistaespacios.com/a19v40n37/19403702.html>
- Pérez, G., Jiménez-Valdés, G. L. y Romo, G. (2017). Caracterización del liderazgo transformacional de los directivos de instituciones de educación superior. Caso de estudio en una universidad del departamento de Antioquia (Colombia). *Entramado*, 13(1), 48–61.
- PULSO PUCP. (2021). *Informe consolidado consulta del Modelo Educativo*. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Ramírez, L. L. y Llanos, L. F. (2024). Liderazgo transaccional y transformacional en la dirección de instituciones educativas mexicanas. *Revista Universidad y Empresa*, 26(47), 1–29. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/empresa/a.13933>
- Romero, G. (2021). *Informe Final de la Comisión de revisión del Modelo Educativo PUCP*. Pontificia Universidad Católica del Perú.

- San Juan, M. y Bueno, Á. (2019). El liderazgo en las universidades como elemento de cambio en la sociedad. *Revista Prisma Social*, 25, 374–397. <https://revistaprismasocial.es/article/view/2726>
- Sánchez-Moreno, M., López-Yáñez, 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), Article 5. <https://doi.org/10.15366/reice2014.12.5.002>
- Yu, H., Hamid, A. H. A., Abdul Wahab, J. L. y Mahmud, M. I. (2025). The impact of deans' distributed leadership on university teachers' job performance: the mediating role of job satisfaction. *Cogent Education*, 12(1). <https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.245871>
- Wegerif, R. (2020) Orientations and Ground Rules: A Framework for Researching Educational Dialogue. In R. Kershner, S. Hennessey, R. Weyerif y A. Ahmed. *Methods for Educational Dialogue* (pp. 27-46). Bloomsbury Academic.