



# EN **PROSPECTIVA**

REVISTA

**Científica arbitrada / Editada por el  
Rectorado de la UNIVERSIDAD YACAMBÚ**

JULIO – DICIEMBRE

**2025**

VOLUMEN - NÚMERO

**06**

**02**

# *EN PROSPECTIVA*

REVISTA CIENTÍFICA ARBITRADA

EDITADA POR EL RECTORADO DE LA **UNIVERSIDAD YACAMBÚ**

JULIO – DICIEMBRE **2025**  
VOLUMEN **06**    NÚMERO **02**



## COMITÉ EDITORIAL

### Director

Dr. Juan Pedro Pereira Medina. Universidad Yacambú, Venezuela  
<https://orcid.org/0000-0001-5702-2145>

### Editora

Dra. Omaira Rincón. Universidad Yacambú, Venezuela  
<https://orcid.org/0009-0002-4232-6968>

### Comité Científico Nacional

Dr. Fidias Arias. Universidad Central de Venezuela (UCV)  
<https://orcid.org/0000-0002-1786-7343>  
Dra. Nereida Pérez Villegas. Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado (UCLA), Venezuela  
<https://orcid.org/0009-0009-6974-4220>  
Dr. Naudy Trujillo Mascia. Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado (UCLA), Venezuela  
<https://orcid.org/0000-0002-9582-0655>  
Dr. Jesús Rivero Camacho. Universidad Nacional Abierta (UNA), Venezuela  
<https://orcid.org/0009-0000-8961-8082>  
Dr. Luis Eduardo Traviezo Valles. Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado (UCLA), Venezuela  
<https://orcid.org/0000-0003-4544-6965>  
Dra. María Goretti. Universidad Central de Venezuela (UCV)  
<https://orcid.org/0000-0002-6951-9324>

### Comité Científico Internacional

Dra. Milagros Morales Rangel. Atlantis University, USA.  
<https://orcid.org/0000-0002-2584-2330>  
Dr. Juan Carlos Molina Duarte. Universidad Adolfo Ibañez (UAI online), Chile.  
<https://orcid.org/0000-0002-0299-8340>  
Dra. Nancy Josefina Malavé Quintana. Universidad Rey Juan Carlos, España  
<https://orcid.org/0000-0002-1370-6294>

### Equipo de Apoyo

Lcda. Yris Amador. Maquetación  
<https://orcid.org/0000-0002-7382-4460>

**ISSNI:** 2959-3425

**Depósito Legal:** LA2020000187

**ISSN-L:** 2959-3425

**Depósito Legal:** LA20200002188

Los planteamientos expresados en cada artículo de *En Prospectiva* son responsabilidad exclusiva de los respectivos autores, tanto en contenido científico como en estilo, y no expresan necesariamente el punto de vista o la postura de la revista.



Esta obra está bajo una [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

*EN PROSPECTIVA*. Vol. 6 N° 2 julio – diciembre 2025 / ISSN-L 2959-3425

---

## Tabla de Contenido

### Presentación

|                                                   |   |
|---------------------------------------------------|---|
| <i>Editorial, Juan Pedro Pereira Medina .....</i> | 4 |
|---------------------------------------------------|---|

### Artículos Científicos

|                                                                                                                                                                                          |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Gerencia de investigación universitaria para la producción intelectual y su visibilidad científica. <i>Kelly Carolina Guédez Villegas.....</i>                                           | 6  |
| Liderazgo situacional en la gestión docente de la Facultad de Odontología, Universidad de Carabobo, Venezuela. <i>Ludiana Andreina Isler López; Andreina Beatriz Curiel Álvarez.....</i> | 26 |
| Currículum y educación superior una revisión sobre tendencias vigentes y tendencias emergentes en el diseño curricular. <i>Carlos Fernando Calatrava Piñerúa.....</i>                    | 43 |

### Ensayos

|                                                                                                                                                              |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Lineamientos gerenciales en empresas familiares. Basados en la gestión por competencia. <i>Cesar Augusto Boncaud.....</i>                                    | 66  |
| Hacia una supervisión educativa transformadora: resignificaciones en tiempos de cambio. <i>Mirian del Carmen Flores Torres.....</i>                          | 77  |
| Un nuevo proyecto de vida educativo para el cambio del ser humano contemporáneo. <i>Vivian Soraya Perdomo González.....</i>                                  | 86  |
| Epistemología del escenario futuro gerencial: un enfoque complejo y evolutivo. <i>Eriorkys Elena Majano Crespo.....</i>                                      | 97  |
| Develando el sentido: del análisis a la construcción teórica en el enfoque cualitativo. <i>Zuleima Coromoto Garrido Herrera.....</i>                         | 111 |
| Residencia en cardiología clínica: desafíos del aprendizaje humanista. <i>Blanca del Carmen Sivira S... ..</i>                                               | 122 |
| Enfoque sistémico en el aprovechamiento de los recursos naturales con relación al desarrollo sustentable. <i>Simón Antonio Jesús Torrealba Quintero.....</i> | 130 |
| Transformación del rol docente en la educación universitaria postpandemia. <i>César José Granados Rengifo.....</i>                                           | 146 |
| Gagá como expresión ritual de resistencia en el Caribe afrodescendiente. <i>Belta Santos Abreu; Joel Julio García.....</i>                                   | 157 |

## PRESENTACIÓN

Con la llegada del mes de diciembre, nos acercamos al cierre de un ciclo de profundo significado institucional, un periodo que nos invita no sólo a la conmemoración, sino también a la reflexión y a la evaluación de nuestra trayectoria. Este año, la Universidad Yacambú celebra su XXXVI Aniversario de fundación, un hito que no sólo se rememora, sino que se vive a través de la reafirmación del compromiso inquebrantable con la excelencia académica, la visión crítica y la formación humanista que nos ha caracterizado durante más de tres décadas. La madurez institucional que confieren 36 años es el cimiento sobre el cual construimos el futuro.

En el marco de esta celebración, *En Prospectiva* presenta el segundo número del año 2025, demostrando ser un órgano de divulgación científica de alto nivel y una plataforma de intercambio internacional. En efecto, la calidad de los manuscritos que componen esta nueva publicación evidencia la tenacidad y perseverancia de una comunidad de autores e investigadores procedentes de diversas latitudes, que cree en el poder transformador del conocimiento. De este modo, hemos logrado consolidarnos como un foro interdisciplinario que estimula el debate y la reflexión, transformándose en un crisol de ideas que proyecta el pensamiento institucional.

Sin duda, en un escenario global caracterizado por el avance vertiginoso de la tecnología, la crisis climática y profundas reestructuraciones demográficas, las ciencias sociales son fundamentales en el propósito de otorgar sentido humano a los cambios que experimentamos. De allí, que nuestra misión, dibujada en este nuevo grupo de artículos, es transitar desde la observación hasta la reflexión y el análisis crítico.

En este momento, cuando estamos cerca de despedir el año 2025 y dar la bienvenida a las celebraciones de las festividades decembrinas, las ciencias sociales nos recuerdan la importancia de la cohesión social, la empatía y la visión prospectiva. Estos días nos ofrecen el espacio para una pausa que nos permita recargar energías y reconocer que el avance académico es un esfuerzo continuo que requiere un trabajo mancomunado. De allí, que el fin de este año no representa un final, sino un punto de inflexión que nos impulsa a seguir trabajando con mayor dedicación y compromiso.

Agradecemos a nuestros autores, revisores y al equipo técnico por su dedicación y esfuerzo, siendo pilares fundamentales en este camino. Con la madurez que nos confieren 36 años de existencia institucional y el impulso de un año editorial exitoso, invitamos a la lectura de este número, confiados en que su contenido será el catalizador que nos impulse a seguir trabajando con determinación en la construcción de un futuro más informado, justo y sostenible. Que este tiempo de reflexión nos brinde la claridad para abordar con renovada energía los desafíos del nuevo año.

Felices fiestas y un próspero año nuevo 2026.

**Dr. Juan Pedro Pereira Medina**

**GERENCIA DE INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA PARA  
LA PRODUCCIÓN INTELECTUAL Y SU VISIBILIDAD CIENTÍFICA**  
**Línea de investigación: Gerencia en la Sociedad de la Información**

<sup>1</sup>Kelly Carolina Guédez Villegas

 <https://orcid.org/0009-0002-0741-8111>

Recibido: 01-09-2025

Aceptado: 28-10-2025

**Resumen**

El presente artículo está enmarcado en el paradigma interpretativo, con enfoque cualitativo, fundamentado en la interpretación de la literatura mediante el empleo del método hermenéutico, entendido como un procedimiento analítico complejo y dialógico que posibilita la exégesis reflexiva de textos y discursos académicos (Gadamer, 2004). Para develar los significados latentes y explícitos que configuran la conceptualización contemporánea de la gerencia de investigación, el investigador utiliza las dimensiones fundamentales de la hermenéutica: la lectura, la explicación y la traducción, apoyándose en múltiples estrategias intelectuales que facilitan una comprensión profunda y crítica, que abre caminos para avanzar en el conocimiento de la disciplina con rigor y significado contextual. El propósito se centra en generar una reflexión teórica que nos aproxime a la noción de la gerencia de investigación y sus repercusiones en la producción intelectual, sobre la base de la necesidad de proyectar el conocimiento hacia la comunidad científica. La reflexión crítica sobre el impacto de la investigación debe ir más allá de rankings universitarios. Se trata de consolidar el rol de la universidad como agente de cambio e influir directamente en la configuración de las sociedades. Se vincula con la capacidad institucional de crear condiciones donde el conocimiento generado pueda trascender el ámbito académico. Esto implica una reevaluación de lo que constituye el conocimiento, cómo abordamos la realidad, cómo se estructuran las universidades, cómo se valora la investigación. Por tanto, es imprescindible la adopción de una gestión estratégica de la investigación que equilibre la necesidad de alcanzar estándares bibliométricos de posicionamiento en rankings con la promoción de investigaciones de alta calidad, originalidad y relevancia social. Así la gerencia de investigación no debe limitarse a la simple administración de recursos o proyectos, sino que debe entenderse como un proceso sistémico, transdisciplinario, dinámico que articula funciones gerenciales clásicas con la gestión del conocimiento.

**Palabras clave:** gerencia de investigación universitaria; rankings universitarios; visibilidad científica; impacto social.

**UNIVERSITY RESEARCH MANAGEMENT FOR  
INTELLECTUAL PRODUCTION AND ITS SCIENTIFIC VISIBILITY**  
**Line of research: Management in the Information Society**

**Abstract**

This article is framed within the interpretive paradigm, with a qualitative approach, based on the interpretation of literature through the use of the hermeneutic method, understood as a complex and dialogical analytical procedure that enables the reflexive exegesis of academic texts and discourses (Gadamer, 2004). To reveal the latent and explicit meanings that shape the contemporary conceptualization of research management, the researcher uses the fundamental dimensions of

<sup>1</sup> Doctorando en Gerencia Avanzada. MSc. en Bibliotecología y Ciencias de la Información. Directora de la Biblioteca de la Universidad Fermín Toro. Cabudare, estado Lara, Venezuela. [kellygerenciaavanzada@gmail.com](mailto:kellygerenciaavanzada@gmail.com)

hermeneutics: reading, explanation, and translation, relying on multiple intellectual strategies that facilitate a deep and critical understanding, opening paths to advance knowledge of the discipline with rigor and contextual meaning. The purpose is to generate a theoretical reflection that brings us closer to the notion of research management and its repercussions on intellectual production, based on the need to project knowledge toward the scientific community. Critical reflection on the impact of research must go beyond university rankings. This is about consolidating the role of the university as an agent of change and directly influencing the configuration of societies. This is linked to the institutional capacity to create conditions where the knowledge generated can transcend the academic sphere. This implies a reevaluation of what constitutes knowledge, how we approach reality, how universities are structured, and how research is valued is essential. Therefore, it is essential to adopt a strategic research management approach that balances the need to achieve bibliometric standards for ranking with the promotion of high-quality, original, and socially relevant research. Thus, research management should not be limited to the simple administration of resources or projects, but should be understood as a systemic, transdisciplinary, and dynamic process that articulates traditional managerial functions with knowledge management.

**Keywords:** university research management; university rankings; scientific visibility; social impact.

### Introducción

En el devenir histórico, la búsqueda de la verdad le permitió a la humanidad sortear diversos obstáculos mediante sus formas de sabiduría tradicional, empírica y científica; así, la humanidad supo predecir, modificar y adaptarse, para transformar o construir su realidad, por lo cual la práctica investigativa ha sido crucial en el desarrollo de las civilizaciones. La investigación, por lo tanto, se constituye en una práctica sin la cual no puede existir la ciencia. A través de ella es posible construir conocimiento para aportar significativamente a un entorno cada vez más interconectado y dinámico.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura y el Consejo Internacional para la Ciencia (UNESCO-ICSU 1999) destacan la importancia de la investigación, afirmando que es “una función inherente al quehacer científico que consiste en estudiar de manera sistemática y profunda la naturaleza y la sociedad para obtener nuevos conocimientos” (p.4) de manera tal que en su declaración sobre la ciencia y el uso del saber científico, proclama a la ciencia al servicio del conocimiento, éste, a su vez, al servicio del progreso, lo que indica el propósito principal de la actividad investigativa

La percepción del valor de la investigación ha experimentado cambios fundamentales. Inicialmente, una actividad puramente académica se transformó en una función administrativa. Recientemente, es reconocida como un activo estratégico de competitividad global. Este cambio en su propósito y las expectativas depositadas en la investigación exige una evolución en su gestión. Los enfoques convencionales, diseñados en entornos menos exigentes estratégicamente, resultan insuficientes para aprovechar todo su potencial.

Dentro de esta misma perspectiva, la universidad debe verse como un ecosistema donde confluyen las funciones principales de docencia, extensión e investigación. Lejos de ser una estructura burocrática, debe configurarse como un sistema abierto, autoorganizado que presenta distintos niveles de realidad (académico, administrativo, social y político). Es, en sí misma, la institución productora de conocimiento por excelencia le corresponde optimizar sus funciones investigativas para responder a las demandas de un entorno volátil, complejo, ávido de soluciones innovadoras. Simultáneamente, ha de crear ecosistemas que permitan garantizar la pertinencia, visibilidad e impacto de la investigación en escenarios locales y globales.

Sin embargo, factores estructurales como la insuficiencia de financiamiento, la limitada infraestructura tecnológica, la baja participación en redes internacionales impactan negativamente en la visibilidad, en consecuencia, el posicionamiento de la producción científica en los rankings mundiales puede verse igualmente afectado. En este marco, la gerencia de investigación universitaria no solo involucra la administración de recursos o proyectos, también demanda integrar diversos enfoques, capaces de potenciar la colaboración interdisciplinaria, la innovación y la transferencia efectiva de resultados hacia la sociedad, puesto que constituye uno de los principales motores que impulsa el avance científico, tecnológico y social de cualquier país.

### **Abordaje Metodológico**

El presente artículo se inscribe en el paradigma interpretativo, sustentado en un enfoque cualitativo que privilegia la comprensión profunda y contextualizada de los fenómenos sociales. Este marco paradigmático reconoce la construcción intersubjetiva de la realidad a través del lenguaje y las prácticas sociales, reafirmando que el conocimiento emerge como un sentido atribuido en contextos específicos y no como una verdad objetiva y universal (Schwandt, 2014).

En coherencia con esta perspectiva se adopta el método hermenéutico como estrategia metodológica central, entendido como un procedimiento analítico complejo y dialógico que posibilita la exégesis reflexiva de textos y discursos académicos, para develar los significados latentes y explícitos que configuran la conceptualización contemporánea de la gerencia de investigación (Gadamer, 2004). El propósito se centra en generar una reflexión teórica, que nos aproxime a la gerencia de investigación universitaria, entendiendo sus repercusiones en la producción intelectual y la necesidad de proyectarse hacia la comunidad científica, con el propósito de asentar las bases para propiciar una gestión investigativa transversal, holística, orientada a la transformación social (Morín, 2008).

La Hermenéutica entendida como una actividad, de profunda reflexión; conduce a la captación plena del sentido de los textos. Es considerada una teoría general de interpretación, dedicada a la atenta indagación del autor y su obra textual. (Arráez; Calles y Moreno, 2006 p. 174). Por lo tanto, supone integrar de manera consciente las propias ideas, y opiniones previas, posibilitando que la verdad se confronte o dialogue con los conocimientos del lector.

Esto significa entrar en un proceso continuo, dinámico, de interrelación de saberes; puesto que no existe una verdad absoluta sino una red de entendimientos que se influyen mutuamente, que al cambiar constantemente crea una cosmovisión integral, flexible y abierta. Para Quintana y Hermida (2019) En la investigación hermenéutica:

El investigador se involucra en un proceso dialéctico en el que explora la historia del texto, reflexiona focalizando su atención entre el texto y las estructuras de pensamiento del investigador, dialoga con el texto, interrogando y buscando respuestas a sus preguntas e interpreta el texto en un recorrido de ida y vuelta entre las partes y el todo del texto (p.22) .

Para ello, según los precipitados autores, el investigador utiliza las dimensiones fundamentales de la hermenéutica: la lectura, la explicación y la traducción, apoyándose en múltiples estrategias intelectuales que facilitan una comprensión profunda y crítica, lo que abre caminos para avanzar en el conocimiento de la disciplina con rigor y significado contextual.

### **Desarrollo argumentativo**

En la economía del conocimiento del siglo XXI, el valor de una institución académica o de investigación se mide no solo por la calidad de su docencia, sino fundamentalmente por su capacidad de generar nuevo conocimiento, de que este sea apropiado y utilizado además de ser reconocido por la sociedad y la academia. La gerencia de investigación emerge como la disciplina esencial para orquestar de manera estratégica este proceso, pasando de un modelo reactivo y administrativo a uno proactivo, estratégico, facilitador.

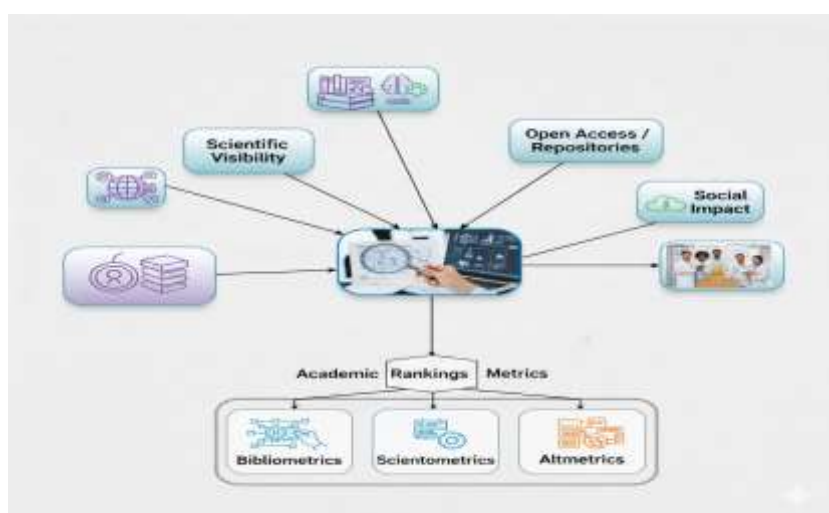
La investigación universitaria, es un proceso sistemático y riguroso de búsqueda, descubrimiento, revisión e interpretación del conocimiento. Su propósito central es producir nuevo conocimiento, ya sea básico (orientado a la comprensión fundamental de fenómenos) o aplicado (dirigido a la solución de problemas específicos) (Gibbons et al., 1994). Esta función va más allá de la simple recopilación de información; comprende una actitud crítica, que cuestiona lo establecido al proponer nuevas perspectivas.

Así mismo, la gerencia de investigación no es una mera administración de recursos, sino la ingeniería que diseña implementa, evalúa el ecosistema de investigación. Se fundamenta en los principios

de la gestión estratégica y de la economía del conocimiento. La producción intelectual es el *output* tangible del proceso de investigación. Se entiende como cualquier creación del intelecto que contribuye al avance del conocimiento pero que va más allá de los artículos científicos.

La visibilidad científica es el proceso de hacer accesible, detectable y usable la producción intelectual para la audiencia objetivo. Una investigación que no se ve, no existe en el ecosistema global del conocimiento. De esta manera, el alcance de las investigaciones debería estar supeditado a la capacidad institucional de crear condiciones para que el conocimiento generado trascienda el ámbito académico, de esta forma pueda contribuir a la transformación social, organizacional y cultural. A continuación, se propone una reflexión teórica en el que estas dimensiones se interrelacionan de manera sinérgica. La siguiente figura muestra un esquema conceptual que resume las interacciones clave.

**Figura 1. Relación entre Gerencia de Investigación, Producción Intelectual y Visibilidad Científica.**



Elaboración propia. (2025).

### Perspectivas actuales de la gerencia de investigación universitaria

En la actualidad, el vertiginoso avance científico que caracteriza la era postmoderna hace hincapié en que necesariamente debe producirse una reestructuración social a partir de nuevos conocimientos en función de su propio desarrollo. Los cambios paradigmáticos impulsados por la fuerte influencia de las tecnologías de la información y la comunicación han dado lugar a una exploración y abordaje multidimensional de los campos del saber. Esto otorga a la investigación científica una noción compleja y trascendental, configurándose como un nuevo modelo de producción de conocimiento que adquiere una relevancia social más reconocida.

Dentro de esta perspectiva, los procesos de transformación tecnológica en las dinámicas sociales han dado origen a la Sociedad Red, la cual se concibe como un nuevo tipo de sociedad, de configuración global conformada por redes impulsadas gracias a las tecnologías de información y comunicación (TIC) basadas en la microelectrónica. Su incidencia en la producción, el consumo, la producción, la experiencia y el poder son expresadas mediante una comunicación significativa, codificada por la cultura, representada por un conjunto de nodos interconectados e interrelacionados que facilitan el flujo de información, configurando nuevas formas de interacción u organización social (Castells 2006).

Tal transformación se sitúa dentro de un marco más abarcante, la agenda global de las naciones. La misma, fundamentada en la gobernanza y los principios de sostenibilidad bajo la influencia del paradigma tecnológico predominante, hace que posea características complejas de incertidumbre y diversidad de pensamiento; por lo que amerita ser abordada desde una visión integradora. En este escenario, la investigación científica entendida como una disciplina universal adquiere preponderancia, a través de ella, es posible comprender los fenómenos mientras se trasciende hacia una realidad múltiple, diversa, relacional, en constante construcción, por ende, construible. (Morín, 2001)

Así, la investigación científica no sólo predomina en la generación de conocimiento, sino que se convierte en un proceso dinámico, debe articular tanto certezas como incertidumbres de manera que posibilite una comprensión transformadora y profunda de los sistemas sociales complejos (Balza, 2013). Quiere decir, que, al abordar la realidad desde esta perspectiva, se reconoce que la misma es incierta, volátil, en permanente reticulación; lo que exige un enfoque investigativo que integre la complejidad y la transdisciplinariedad desde múltiples dimensiones (Ruiz, 2015).

Así pues, ante esta nueva realidad ha de ser reevaluada la gerencia como espacio de conocimiento, entendiendo que su desarrollo gira en torno a la constante transformación que ocurre en el ámbito científico. Su construcción teórica ha transitado por diversos enfoques filosóficos y epistémicos incorporando en su corpus teórico, principios que han sido validados en distintos contextos históricos-sociales, permitiéndole configurarse en el tiempo, adaptándose a la única característica constante: el cambio.

Resignificar el enfoque gerencial constituye un desafío en cuanto a su concepción y obliga a incluir nuevas formas para dirigir en espacios colaborativos, con métodos integradores, mucho más prospectivos, entendiendo que el conocimiento se ha constituido como su principal recurso. De allí surge la gerencia de investigación, destacándose la fusión de dos términos que confluyen en la aplicabilidad de los principios del pensamiento gerencial a la investigación con la finalidad de posibilitar el proceso de producción científica para responder a demandas y necesidades del entorno, en la denominada era digital.

La era digital percé, permea todos los ámbitos de la sociedad, desde la forma en la que el sujeto se relaciona, se comporta, piensa y aprende hasta transformar radicalmente la manera en que se produce, gestiona y comunica el conocimiento; todo ello facilitado por herramientas como el internet, los dispositivos móviles, las plataformas o las aplicaciones digitales, así como programas de última generación que permiten la comunicación facilitando el acceso masivo a datos en tiempo real.

Es en este escenario donde la gerencia de investigación, en una dinámica recursiva, busca conjugar adecuadamente los principios gerenciales fundamentados en las funciones administrativas con la gestión de recursos financieros, tecnológicos y humanos que inciden en el proceso de construcción y generación del conocimiento, con la finalidad de impulsar, orientar y facilitar las actividades relacionadas con la construcción, producción, difusión y uso del conocimiento (Villalobos, 2019).

De esta forma, la gerencia de investigación se convierte desde la praxis, en un hecho organizacional ineludible, debe abordar elementos estratégicos que incluyen aspectos como políticas de acceso, líneas de investigación, implementación de estrategias de divulgación y colocación de los productos investigativos donde sea requerido, así como propiciar la colaboratividad entre expertos, con el objetivo de llevar a cabo una comunicación científica eficiente.

A partir de este enfoque se puede garantizar la pertinencia e impacto de las investigaciones como elementos clave, no sólo en el ámbito científico, sino también en el ámbito académico, factores que definitivamente hacen de la gerencia de investigación un fenómeno complejo, el cual debe ejecutarse de manera sinérgica, adoptando una visión sistémica, multidimensional, transversal, holística y transdisciplinaria.

### **Gerencia de investigación universitaria: de la administración instrumental a la gestión transformadora**

Profundizar en el estudio de la gerencia, exige explorar su evolución histórica, debido a que este campo ha transitado desde enfoques meramente administrativos y burocráticos hacia perspectivas mucho más complejas, centradas en el humano. Considero que su comprensión plena implica aproximarse a sus bases ontológicas, epistemológicas, teleológicas y praxiológicas. Eso permitirá desglosar su trama al explorar sus dimensiones. (Guijarro & Chávez, 2006)

El origen de la gerencia puede rastrearse hasta las primeras formas de organización social de la prehistoria, donde la supervivencia y el logro de los objetivos comunes requieren coordinación y liderazgo. Sin embargo, su formalización como disciplina conjuntamente con su aplicación sistemática en el ámbito universitario, es un fenómeno relativamente reciente. Las universidades, tradicionalmente se han caracterizado por un modelo de gobernanza académica centrado en la autonomía. Basados en un enfoque

administrativo netamente burocrático, la gestión recae en las autoridades académicas o el claustro. (Caira et. al, 2022).

El siglo XIX trae consigo dos modelos que marcan la gestión universitaria. Por un lado, el modelo francés, el cual se caracterizó por una fuerte centralización y burocratización. La administración era jerárquica controlada por el Estado. En esa época el rector se convierte en un funcionario estatal orientando el alcance hacia la eficiencia operativa, en cumplimiento de los programas de estudio definidos a nivel central; priorizando la formación.

Por otro lado, el modelo alemán que a pesar de recibir financiamiento estatal enfatizó la libertad de cátedra e investigación. Por lo tanto, la universidad se consolida al convertirse en un centro de investigación, de producción del conocimiento. La gestión, aunque con una estructura todavía jerárquica, mantenía un equilibrio entre la autonomía y la rendición de cuentas. Aquí se sientan las bases de una gestión académica más especializada, se gesta la idea de la universidad tal como, institución de investigación.

A mediados del siglo XX la gerencia universitaria emerge, conducente a ser un campo disciplinar ligado a la profesionalización de la administración de la educación superior, su origen responde a la necesidad de afrontar la creciente demanda de complejidad organizativa y las exigencias de calidad en contextos globalizados (Pelekais, Pelekais & Frassati, 2009). Este proceso es impulsado por diversos factores entre los cuales destacan el crecimiento exponencial de la matrícula universitaria, la internacionalización de la educación superior y el reconocimiento de la universidad como motor fundamental del desarrollo social.

Tales transformaciones demandan nuevas formas de gestionar recursos, personal, procesos. Están alineadas a la producción del conocimiento, la investigación de alto impacto junto a la transferencia tecnológica. En ese orden la gerencia universitaria apunta hacia la concepción praxiológica de un conjunto de procesos, funciones y estrategias orientadas a la dirección, planificación, organización, control, evaluación de actividades de una institución de educación superior que responde al cumplimiento de su misión sustantiva (investigación, docencia, extensión) para contribuir al desarrollo social.

Por tanto, la gerencia universitaria vela por la construcción de un futuro sostenible mediante la formación de profesionales con conciencia ética y social, promoviendo la investigación como el medio para resolver problemas globales, acciones que no están desvinculadas de su propósito fundamental, anclado a los valores de excelencia, libertad de pensamiento equidad, inclusión y pertinencia social. (Caira ob.cit.).

La adopción de una gestión universitaria transformadora permea cada una de las funciones esenciales de la universidad, reconfigurando su propósito. En la docencia, más allá de la transmisión de conocimiento debe impulsar la transdisciplinariedad, el pensamiento crítico, creativo, el aprendizaje significativo, de igual forma, la construcción colaborativa del conocimiento permite aportar soluciones a los problemas globales. Se vincula también a la extensión redefiniendo el rol al incorporar la promoción de la misión de la universidad; posicionándose como agente de transformación social.

En ese sentido, se hace hincapié en la contrastación del paradigma de la administración meramente instrumental que se centra en la investigación como una actividad individualista, centrada en méritos o sólo publicaciones. La gestión transformadora eleva a la investigación hacia una dimensión de impacto, con relevancia social, transdisciplinaria y colaborativa. En este punto la transferencia de conocimiento se convierte en un pilar fundamental para que las universidades sigan siendo faros de conocimiento.

Al respecto, Figueredo (2018) señala que la gerencia juega un papel fundamental en lo que respecta a la proyección de resultados de investigación al afirmar que independientemente de las dimensiones que desempeñe la organización, esta debe impactar el entorno social mediante su ejecutoria, en función de intereses colectivos o superiores, por lo tanto, el reconocimiento y legitimación social serán indicadores de su eficiencia (p. 331).

Sus características involucran aspectos clave en el desarrollo óptimo del proceso investigativo, tales como:

**a) Planificación estratégica:** implica la definición de políticas, líneas prioritarias de investigación y estrategias de financiamiento.

**b) Organización institucional:** se relaciona con la creación de estructuras como vicerrectorados, direcciones de investigación y comités académicos.

**c) Gestión de recursos:** comprende la administración eficiente de fondos, talento humano y equipamiento científico.

**d) Evaluación y calidad:** establece indicadores y sistemas de seguimiento para valorar el impacto de la producción científica.

**e) Vinculación social:** orienta la investigación hacia la solución de problemas locales, nacionales e internacionales.

En este mismo orden se precisa que la gerencia de investigación universitaria si se comprende dentro del conjunto de prácticas administrativas, estratégicas junto a las académicas que permiten la coordinación de recursos humanos, financieros y tecnológicos destinados a la producción de

conocimiento, podemos asociarla con las teorías de la gestión organizacional, la administración pública, el liderazgo académico y la innovación científica.

### **Investigación universitaria: sentidos y posibilidades**

Tradicionalmente, la investigación ha sido vista como una actividad individual de los académicos, enfocada en la publicación de resultados en revistas especializadas. Sin embargo, en el siglo XXI, su alcance se ha ampliado significativamente. Se reconoce que la investigación universitaria tiene una responsabilidad social inherente, debiendo contribuir al bienestar colectivo (Tünnermann, 2003). Esto implica que los temas de investigación tienen que ser pertinentes a las necesidades sociales, los resultados deben ser comunicados y transferidos de manera efectiva para generar un impacto tangible.

Por ello, es necesario conocer cuáles serían las dimensiones de la investigación universitaria para comprender los sentidos y posibilidades de la misma, así lograr el mejor aprovechamiento de sus potencialidades. Entre las mismas se destacan:

1. **La generación de conocimiento nuevo:** Esta es la esencia de la investigación. Ya sea a través de la exploración de fenómenos, la formulación de nuevas teorías, o la validación de hipótesis existentes, la universidad es el espacio privilegiado para expandir el acervo de saber humano. Este conocimiento no solo se produce para ser almacenado, sino para ser difundido y utilizado.
2. **La formación de investigadores:** La universidad no sólo investiga, sino que forma a las próximas generaciones de científicos y pensadores críticos. Los programas de postgrado como las maestrías o doctorados son cruciales para inculcar la metodología científica, el rigor académico y la capacidad de análisis y síntesis en futuros profesionales. La participación de estudiantes en proyectos de investigación desde etapas tempranas de su formación es una práctica cada vez más valorada.
3. **Innovación y transferencia de conocimiento:** La investigación moderna no se concibe aislada del entorno. La innovación es un resultado directo de la investigación, transformando ideas y descubrimientos en productos, procesos o servicios que benefician a la sociedad. La transferencia de conocimiento implica llevar estos resultados más allá de los muros académicos, a través de patentes, licencias, creación de empresas spin-off, consultorías o asesorías a gobiernos y empresas. Esta interacción fortalece los lazos entre la universidad, la industria y el Estado, conformando lo que se conoce como el modelo de la "Triple Hélice".
4. **Resolución de problemas sociales y globales:** Ante desafíos complejos como el cambio climático, la pobreza, las pandemias o la desigualdad, la investigación universitaria juega un rol crucial. A través de enfoques inter y transdisciplinarios, los investigadores colaboran para abordar

problemas que trascienden las fronteras de una sola disciplina, buscando soluciones holísticas y sostenibles que impacten directamente en la calidad de vida de las comunidades (Morin, 2007).

5. **Aseguramiento de la calidad y credibilidad académica:** La investigación rigurosa, revisada por pares y éticamente conducida, es fundamental para la credibilidad o el prestigio de la universidad. La adhesión a altos estándares metodológicos y éticos en la investigación garantiza que los resultados sean confiables de modo que la institución mantenga su autoridad como fuente de conocimiento validado.

### **La producción intelectual como herramienta del cambio social**

La producción intelectual se refiere al proceso de creación de conocimiento a través de la investigación, la reflexión y la práctica creativa, en el contexto actual esta práctica no solo se limita a la ciencia, sino que también abarca las artes, las humanidades y las ciencias sociales. Como señala Gibbons et al (1994) “la producción de conocimiento se caracteriza por su naturaleza interdisciplinaria, donde las fronteras entre disciplinas se difuminan” (p. 3) esto permite que la ciencia y la cultura se influyan mutuamente, enriqueciendo el panorama del conocimiento.

La producción científica es sensible a las realidades sociales y culturales en las que se inserta. La cultura, por ejemplo, proporciona el contexto donde se desarrolla la ciencia. Las creencias, valores y tradiciones de una sociedad afectan las prioridades de investigación, igualmente, afectan la forma en la que se interpreta el conocimiento. Por lo cual la producción intelectual debe ser un proceso inclusivo que considere las voces y perspectivas de diversas comunidades. Esto resalta la cultura en la producción de conocimiento, debido a que la ciencia no opera en un vacío, sino que está profundamente arraigada en el tejido social.

Por ello, es importante la interacción entre la ciencia y la cultura. Como resultado de esa interacción se encuentra la divulgación científica, la cual busca hacer accesible el conocimiento científico a un público más amplio, promoviendo la comprensión y el aprecio por la ciencia en la sociedad. Esta práctica no solo enriquece la cultura, sino que también fomenta una ciudadanía informada, más comprometida. Además, el arte y la literatura pueden servir como vehículos para explorar o criticar conceptos científicos, proporcionando una comprensión más profunda de las implicaciones éticas, sociales de los avances científicos. Esta sinergia entre ciencia y cultura es esencial para abordar los desafíos contemporáneos.

A pesar de los beneficios de esta intersección, también existen desafíos significativos. La desinformación y el escepticismo hacia la ciencia son problemas crecientes que afectan la percepción pública del conocimiento científico. La cultura popular, a menudo, puede distorsionar la comprensión de

la ciencia, creando barreras entre la comunidad científica y el público en general. De acuerdo a esto es conveniente advertir que la producción de conocimiento debe ser evaluada no solo por su rigor científico, sino también por su relevancia social.

### **Características de la Producción Intelectual**

#### **1. Originalidad**

Una de las características más destacadas de la producción intelectual es su originalidad. La generación de ideas nuevas y únicas es esencial para el avance del conocimiento. La originalidad es el núcleo de la producción intelectual, ya que sin ella no se puede hablar de innovación o de creación.

#### **2. Interdisciplinariedad**

La producción intelectual a menudo se nutre de múltiples disciplinas. La colaboración entre diferentes campos del conocimiento permite abordar problemas complejos desde diversas perspectivas.

#### **3. Impacto Social**

El conocimiento generado puede influir en políticas, prácticas y comportamientos sociales.

#### **4. Accesibilidad**

La accesibilidad del conocimiento producido es fundamental para su difusión y aplicación. La democratización del acceso a la información permite que un mayor número de personas se beneficien de los avances en diversas áreas. Según Benkler (2006), "la producción intelectual en la era digital ha transformado la manera en que se comparte y accede al conocimiento, promoviendo una mayor inclusión" (p. 12).

#### **5. Ética**

La ética juega un papel crucial en la producción intelectual. Los investigadores y creadores deben considerar las implicaciones de su trabajo y actuar con responsabilidad. La ética en la producción intelectual implica un compromiso con la integridad, la honestidad y el respeto hacia los demás.

#### **6. Sostenibilidad**

La sostenibilidad es una característica emergente en la producción intelectual, especialmente en el contexto de los desafíos ambientales actuales. La investigación y la creación deben orientarse hacia prácticas que respeten el medio ambiente y promuevan el bienestar social.

### **Dimensiones de la Producción Intelectual Universitaria**

Se identifican cuatro dimensiones centrales de la producción intelectual universitaria:

**1. Producción científica:** artículos, libros y ponencias que reflejan la calidad académica.

**2. Producción tecnológica:** patentes, software y desarrollos innovadores vinculados al sector productivo.

**3. Producción cultural y social:** proyectos comunitarios y de extensión que evidencian pertinencia y compromiso social.

**4. Producción formativa:** tesis, proyectos estudiantiles y programas de posgrado que consolidan nuevas generaciones de investigadores.

Comprender la clasificación de la producción intelectual permite reconocer la diversidad de resultados que deben ser valorados y aprovechados para aplicar el conocimiento de manera efectiva. A partir de ello se exige la implementación de mecanismos robustos que faciliten la difusión y acceso a las investigaciones, favoreciendo la integración interdisciplinaria, superando las limitaciones geográficas.

### **La visibilidad científica, rankings mundiales: un mirada crítica y reflexiva**

En el progreso de la actividad investigativa la comunicación de la ciencia es un componente clave, pues permite la transmisión de información científica a través de diferentes medios de comunicación y facilita la cooperación en un contexto colaborativo. Arribas et. al (2021) expresa que este tipo de comunicación es un proceso vehicular dinámico además de complejo, por donde necesariamente deben transmitirse los resultados de las investigaciones al generar a partir de ello una interacción eficaz entre los profesionales y expertos en el campo.

De este modo, dentro del acto comunicativo, existe un indicador importante en todo el sistema que circunda la producción intelectual: la visibilidad científica; cuya incidencia cobra cada vez más relevancia. La misma, corresponde al nivel de reconocimiento que se tiene en el ámbito local, nacional e internacional a partir del impacto vinculado con la productividad de los investigadores, la cual es medida por el número de publicaciones en revistas científicas y la cantidad de citas que reciben sus trabajos (Barceló Hidalgo y Acosta Núñez, 2019).

Su evaluación está fundamentada en los principios de productividad, colaboratividad, cantidad de productos, el uso de publicaciones científicas y la presencia web como principales criterios de calidad. Por tanto, no es un elemento aislado, individualista o ajeno al quehacer universitario, ni de responsabilidad exclusiva del investigador; todo lo contrario, debe ser un objetivo institucional que requiere de un enfoque estratégico bien coordinado.

En América Latina y el Caribe, las universidades son actores centrales de los Sistemas Nacionales de Investigación (SNI) generando más del 80% de la producción científica regional, sin embargo, su impacto puede verse limitado, en algunos casos, debido a la insuficiencia de financiamiento o la baja participación en redes internacionales. Así lo reseña el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, señalando que, a pesar de su significativa contribución a la producción

científica, las universidades de América Latina y el Caribe (ALC) enfrentan desafíos en términos de excelencia y visibilidad internacional (UNESCO-IESALC, 2025).

La reducción del presupuesto público, relacionado con una disminución drástica de fondos destinados a la investigación, aunado a la incertidumbre económica, dificulta la planificación a largo plazo en la ejecución de proyectos de investigación, lo que reflejan a nivel muy general un significativo declive con respecto a la presencia o visibilidad de las investigaciones de muchas universidades en los rankings mundiales.

La alta ponderación de la investigación en los rankings ha llevado a las universidades a priorizar la producción científica medible, generando lo que algunos autores denominan una "cultura de la auditoría" o "*rankings-driven culture*" (Marginson & van der Wende, 2007). Si bien esto ha podido estimular la productividad y la visibilidad internacional de la investigación, también ha generado una serie de efectos y sesgos que requieren una reflexión crítica. La presión por "rankear" puede desviar el foco de la investigación fundamental hacia áreas que prometen mayor número de publicaciones citables, o hacia una excesiva preocupación por la forma (dónde publicar) en detrimento del fondo (la relevancia social o la originalidad conceptual).

La creciente popularidad de los rankings universitarios en las últimas décadas ha reconfigurado la manera en que las instituciones de educación superior conciben y gestionan su función investigadora. Clasificaciones como el *Academic Ranking of World Universities* (ARWU o Ranking de Shanghái), el *QS World University Rankings* y el *Times Higher Education World University Rankings* (THE) otorgan un peso significativo, a menudo dominante, a los indicadores relacionados con la investigación (Hazelkorn, 2015). Estos incluyen, entre otros, el número de premios Nobel y Medallas Fields entre el personal y los exalumnos, las publicaciones en revistas de alto impacto (como *Nature* y *Science*), las citas de los trabajos de investigación, y la reputación académica evaluada por encuestas de pares.

Recientemente, el *QStopuniversities.com* ha reseñado en su sitio web los resultados del Ranking QS de América Latina y el Caribe 2025, donde señala los principales criterios que califican a las mejores universidades de este lado del mundo. El primero de ellos es el indicador: Investigación y Descubrimiento o por su denominación en inglés *Research & Discovery*, dentro del cual se presentan como subindicadores: las citas por artículos (*citation per paper*), artículos por Facultad (*paper per Faculty*) y reputación académica (*academic reputation*). Otro de los indicadores propuestos está relacionado con Compromiso Global o *Global Engagement* dentro del cual se reflejan las categorías de análisis: Red Internacional de Investigadores (*International Research Network*) y el Impacto Web (Web Impac).

En el mismo orden, existen también ranking para repositorios digitales especialmente los institucionales en acceso abierto; estos rankings tienen como objetivo evaluar al mismo tiempo clasificar la visibilidad e impacto de la producción científica o académica que las universidades e instituciones de investigación ponen a disposición del público. El más conocido y utilizado es el *Transparent Ranking: Institutional Repositories by Google Scholar o Rankings Web of Repositories* elaborado por el Cybermetrics lab del Consejo Superior de Investigaciones Científicas (CSIC) de España.

Estos rankings web de repositorios son una herramienta que evalúa la presencia y visibilidad web de los recursos digitales, los cuales revelan una posición inquietante en cuanto a la difusión, así como el acceso a la producción científica. Los mismos, son fundamentales para la visibilidad e impacto de la investigación pues influyen indirectamente en el posicionamiento de las universidades, del mismo modo actúan como plataformas creadas para almacenar, preservar, difundir y facilitar el acceso a la producción intelectual.

Por lo tanto, los repositorios institucionales, se dedican a la puesta a disposición del público de forma gratuita de diversos tipos de materiales digitales, lo que se denomina producción intelectual, entre los que se pueden incluir trabajos de grado y tesis doctorales. (Aguillo, 2012). Contar con este recurso influye indirectamente en los indicadores clave de los rankings mundiales, al expandir la visibilidad de la propiedad intelectual mediante un repositorio de acceso abierto, lo que coadyuva a mejorar la percepción en la calidad de la investigación dentro de las universidades.

Steve Lawrence (2001), en su artículo "Online or Invisible" demostró que el acceso abierto, aumenta drásticamente las citas y la visibilidad. Esto sentó la base científica para el movimiento *Open Access* o acceso abierto, un pilar de las estrategias modernas de visibilidad científica. Al depositar publicaciones en repositorios de acceso abierto se incrementa drásticamente su visibilidad. Al estar disponibles libremente en línea, los trabajos son más fácilmente detectables por motores de búsqueda académicos, lo que lleva a un aumento en su difusión, consecuentemente, incide en el número de citas.

Facilitar la accesibilidad a la producción científica impulsa la difusión, la colaboración global, la construcción del conocimiento, factores que pueden proyectar la reputación académica y científica. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos en el ámbito académico, parte de la investigación generada en algunas universidades no logra integrarse a las bases de datos internacionales, lo que limita su impacto y reconocimiento a nivel global. Por su parte, Merton (1968) en su trabajo sobre el "Efecto Mateo" en la ciencia donde reseña un pasaje bíblico que reza a quien tiene, se le dará, explica cómo la visibilidad atrae más visibilidad. Por lo que mediante la gerencia de investigación se deben implementar políticas para mitigar este efecto y dar visibilidad a investigaciones emergentes y de grupos minoritarios.

Tanto para los investigadores como para las instituciones, la ausencia de visibilidad repercute negativamente en las acciones que pudieran reforzar la colaboración internacional, retroalimentación y aplicación práctica del conocimiento entre investigadores; además de entorpecer la evaluación de la pertinencia o relevancia de los resultados de investigación, dificultando alinear las necesidades reales con las estrategias para producir el conocimiento.

La búsqueda por trascender fronteras geográficas, temporales y epistemológicas conlleva no solo expandir los límites de proyección académica, sino que además debe garantizar el mejoramiento de la visibilidad en los ecosistemas digitales para que el conocimiento científico se transforme e influya en la vida cotidiana contribuyendo cada vez más al avance científico. Este planteamiento acentúa la urgencia de abordar estas cuestiones para fortalecer el rol de las universidades como agentes de cambio.

### **Mediciones de la producción académica: Bibliometría, Cienciometría y Webmetría**

La evaluación de la producción académica en el contexto de los rankings se apoya fuertemente en metodologías cuantitativas, predominantemente de la informetría, que engloba campos como la bibliometría, la cienciometría y la webmetría.

1. **Bibliometría:** Se encarga del estudio cuantitativo de los procesos de comunicación escrita (libros, artículos, patentes) mediante métodos estadísticos y matemáticos. Sus indicadores clave incluyen:
  - **Número de publicaciones:** Cantidad de artículos científicos, libros o capítulos publicados.
  - **Citas recibidas:** Frecuencia con la que un trabajo es citado por otros autores, considerado un indicador de impacto y relevancia
  - **Índice h:** Mide la productividad y el impacto de un investigador o institución. Un autor tiene un índice h si ha publicado h trabajos que han recibido al menos h citas cada uno
  - **Factor de impacto de las revistas:** Mide la frecuencia con la que un artículo promedio en una revista ha sido citado en un período particular. A pesar de ser un indicador a nivel de revista, a menudo se usa como proxy de la calidad de los artículos individuales publicados en ella.
2. **Cienciometría:** Es un campo más amplio que la bibliometría, dedicada al estudio cuantitativo de la ciencia como una empresa económica y social. Va más allá de las publicaciones y citas para analizar aspectos como la colaboración científica (redes de coautoría), la dinámica de las disciplinas, los patrones de financiación de la investigación y la estructura del conocimiento científico (Leydesdorff, 2001). Utiliza datos bibliométricos, pero los contextualiza con información sobre políticas científicas, recursos humanos y tendencias temáticas.

3. **Webmetría (o Cibermetría):** Surge con el advenimiento de internet y se enfoca en el estudio cuantitativo de los recursos de información y comunicación en la web. En el contexto de la investigación, analiza:
  - **Visibilidad web:** Número de enlaces externos que apuntan al sitio web de una universidad, o a los perfiles de sus investigadores (blogs, redes sociales académicas).
  - **Descargas de publicaciones:** Cuántas veces se descargan artículos desde repositorios institucionales o plataformas abiertas.
  - **Menciones en medios sociales:** Cómo la investigación es discutida y compartida en plataformas como Twitter, Facebook, etc. (indicadores alométricos)

Estas herramientas permiten generar grandes volúmenes de datos que, supuestamente, ofrecen una visión objetiva del desempeño investigador. Sin embargo, su aplicación no está exenta de problemas. La confianza excesiva en los indicadores cuantitativos de la investigación introduce importantes sesgos y limitaciones, por ejemplo:

1. **Sesgo del idioma:** La mayoría de las bases de datos bibliográficas están fuertemente dominadas por publicaciones en inglés. Esto desfavorece a la investigación publicada en otros idiomas y a las instituciones de regiones no angloparlantes, representando su impacto real.
2. **Sesgo disciplinar:** Las disciplinas científicas y tecnológicas tienden a tener patrones de publicación y citación más rápidos o numerosos que las ciencias sociales, las humanidades y las artes. Esto otorga una ventaja injusta a las universidades con un fuerte perfil en Ciencias y Tecnologías ya que la bibliometría favorece la producción de artículos cortos y citados rápidamente sobre libros o monografías que tienen un ciclo de vida de cita más largo y difuso.
3. **Sesgo geográfico y de recursos:** Las instituciones en países con mayores inversiones en investigación, infraestructuras y acceso a redes de colaboración internacionales tienen una ventaja inherente en la visibilidad de sus investigaciones. Esto perpetúa desigualdades, subestimando el impacto de la investigación relevante localmente pero menos visible globalmente.
4. **Sesgo de la "ciencia normal" vs. la "ciencia revolucionaria":** Los indicadores de citas tienden a favorecer la investigación incremental de la ciencia normal que se basa en paradigmas existentes, ya que genera citas más rápidamente. La investigación verdaderamente disruptiva, que desafía los paradigmas, puede tardar más en ser reconocida y citada, si es que lo es.
5. **Manipulación de indicadores:** La presión por mejorar en los rankings puede llevar a prácticas cuestionables como la autocitación excesiva, la publicación en revistas depredadoras, la

factorización o publicación de un mismo estudio en múltiples partes, como también la formación de redes de citación endogámicas, lo que distorsiona el significado real de los indicadores.

6. **Pérdida de la calidad y la diversidad:** La obsesión por los números puede llevar a ignorar la calidad intrínseca de la investigación, su originalidad, su relevancia contextual y su contribución a problemas complejos que no siempre se traducen en altas cifras de citación. Además, se desincentiva la investigación que no encaja en los moldes métricos dominantes.

### **Postura conclusiva**

La gerencia de investigación universitaria se erige como un pilar estratégico en la construcción de sociedades del conocimiento, especialmente en el contexto global marcado por la complejidad, la interdependencia y la aceleración tecnológica. Más allá de ser un instrumento administrativo, debe concebirse como un ecosistema dinámico que integra la planificación, ejecución, evaluación y divulgación de la investigación, siempre con miras a generar un impacto tangible en lo social, académico, científico. Esta gestión debe ser transdisciplinaria, flexible y adaptativa, capaz a responder a las demandas de un entorno en constante transformación.

La universidad, como núcleo de producción intelectual, tiene la obligación ética y estratégica de no solo generar conocimiento, sino de asegurar que este trascienda las fronteras académicas al contribuir al bien común. Esto implica repensar los modelos tradicionales de investigación, a menudo individualistas y fragmentados, para dar paso a enfoques colaborativos, interdisciplinarios y socialmente pertinentes. La gerencia de investigación debe por tanto fomentar la formación de redes internacionales que priorizan la calidad sobre la cantidad, la originalidad sobre la repetición, la relevancia sobre la visibilidad vacía.

La visibilidad científica no es un fin en sí mismo, sino un medio para amplificar el impacto del conocimiento. Sin embargo, en la práctica suele reducirse a métricas cuantitativas que privilegian la productividad sobre la pertinencia. Es aquí donde la gerencia de investigación debe jugar un rol estratégico, no solo promoviendo la publicación en revistas de alto impacto, sino también garantizando que la investigación sea accesible, comprensible y aplicable. Los repositorios institucionales de acceso abierto, las estrategias de comunicación científica no tradicionales y la integración de altmetrics son herramientas clave para democratizar el conocimiento.

No es suficiente con aumentar la visibilidad, pues ella debe acompañarse de una reflexión profunda acerca de la calidad, integridad, utilidad social de la investigación. De lo contrario se corre el riesgo de estancarse en una cultura de rankings de mercantilización del conocimiento, para ello la gerencia de investigación debe equilibrar la tensión inherente entre la medición bibliométrica y la misión social de la universidad.

Los sistemas de evaluación deben valorar no solo las citas y factor de impacto sino también la transferencia tecnológica, la incidencia en políticas públicas, la participación ciudadana. La ciencia abierta, la ética investigativa y la transparencia metodológica deben ser ejes transversales en este proceso. Finalmente, una gerencia de investigación verdaderamente transformadora no es una función auxiliar, debe trabajar activamente por la inclusión, la diversidad epistémica y la justicia cognitiva. Su éxito no se mide por su posición en los rankings, sino por su capacidad para articular un ecosistema de conocimiento que sea a la vez riguroso, abierto diverso y socialmente significativo.

### Referencias

- Aguillo, I. F. (2012). ¿Es la Web académica una imagen precisa de la ciencia? *Journal of the American Society for Information Science and Technology*, 63(11), 2323-2328.
- Albornoz, M., & Osorio, L. (2018). Rankings de universidades: calidad global y contextos locales. *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad - CTS*, 13(37), 13-51. <https://ojs.revistacts.net/index.php/CTS/article/view/48>
- Arráez, M., Calles, J., & Moreno de Tovar, L. (2006). La Hermenéutica: una actividad interpretativa. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 7(2), 171-181. ISSN: 1317-5815. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41070212>
- Arribas, L, Pavel Ernesto, Gómez Morales, Yakelín, Guillen Estévez, Anselmo Leónides, & Ramírez Mesa, Celidanay. (2021). La comunicación científica en investigaciones que asumen el enfoque cualitativo: una mirada valorativa. *EDUMECENTRO*, 13(2), 172-191. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-28742021000200172&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742021000200172&lng=es&tlng=es)
- Balza, A (2013). Pensar la Investigación Postdoctoral desde una Perspectiva Transcompleja. San Juan de los Morros: REDIT.
- Barceló Hidalgo, M., Acosta Núñez, N. (2019). La visibilidad de la ciencia, un reto necesario para la Universidad de Cienfuegos. *Revista Universidad y Sociedad*, 11(3), 166-171. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S221836202019000300166&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S221836202019000300166&lng=es&tlng=es)
- Bastidas (2022). Líneas - estructuras de investigación: sinergia clave para la administración de las ciencias en las universidades. *Revista Realidad Educativa*, 2(2), 7-32. <https://revistas.uft.cl/index.php/rre/article/view/231>
- Benkler, Y. (2006). *The Wealth of Networks: How Social Production Transforms Markets and Freedom*.
- Castells, M. (Ed.). (2006). *La sociedad red: una visión global* (F. Muñoz de Bustillo, Trans.). Alianza Editorial.
- Cybermetrics Lab. (s.f.). *Transparent Ranking: Institutional Repositories by Google Scholar*. <http://www.webometrics.info/es/node/169>
- Gadamer, H.-G. (2004). Verdad y método (J. Marías, Trad.). Sígueme. (Obra original publicada en 1960).
- Gibbons, M., Limoges, C., Nowotny, H., Schwartzman, S., Scott, P., & Trow, M. (1994). *La Nueva Producción del Conocimiento: La Dinámica de la Ciencia y la Investigación en las Sociedades Modernas*. Sage.
- González Suárez, E. (2006). Conocimiento científico e información científica. *ACIMED*, 14(6). [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S102494352006000600003&lng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S102494352006000600003&lng=es)

- Hazelkorn, E. (2015). *Rankings and the Reshaping of Higher Education: The Battle for World-Class Excellence*. Palgrave Macmillan.
- Latin America & The Caribbean University Rankings (2025). Top Universities. <https://www.topuniversities.com/latin-america-caribbean-overall>
- Lawrence, S. (2001). Online or invisible? *Nature*, 411(6837), 521. <https://doi.org/10.1038/35079151>
- Leydesdorff, L. (2001). Knowledge-based innovation systems and the model of a triple helix of university-industry-government relations. *Social Science Information*, 42(3), 293-337. <https://doi.org/10.1177/0539018401042003002>
- Marginson, S., & van der Wende, M. (2007). Globalisation and Higher Education. *OECD Education Working Papers*, (8). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/173831738240>
- Merton, R. K. (1968). The Matthew Effect in Science. *Science*, 159(3810), 56-63. <https://doi.org/10.1126/science.159.3810.56>
- Montilla, M; López, W; Melero, R. (2009). La gerencia de la investigación en el marco de una nueva institucionalidad. *Visión Gerencial*, (1). pp. 114-125. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela. <https://www.redalyc.org/pdf/4655/465545880013.pdf>
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Santillana. UNESCO. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117740\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117740_spa)
- Morin, E. (2007). *"Introducción al pensamiento complejo"*. Editorial Gedisa.
- Morín, E. (2008). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- Quintana, A. y Hermida, R. (2019). La investigación hermenéutica: Fundamentos y procedimientos. *Revista Iberoamericana de Investigación Cualitativa*, 11(2), 20-35.
- Ruiz, B. (2015). *Investigación: Una visión transcompleja*. Postdoctorado en Investigación, Universidad Bicentenario de Aragua.
- Schwandt, TA (2014). *Diccionario Sage de investigación cualitativa* (4.ª ed.). Sage Publications.
- Tünnermann Bernheim, C. (2003). *La universidad latinoamericana ante los retos del siglo XXI*. UDUAL.
- UNESCO (1998) *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000113878_spa)
- UNESCO-IESALC (2025). Contribución de las universidades a los sistemas nacionales de investigación en América Latina y el Caribe. <https://www.iesalc.unesco.org/es/contribution-higher-education-sdgs>
- Universidad Bicentenario de Aragua. (2020). *Manual de Formación avanzada en investigación transcompleja*, 6. Universidad Bicentenario de Aragua.
- Villalobos, M. (2019). Funciones administrativas en la gerencia de investigación. *Revista electrónica de Ciencia y Tecnología*, 5(2). <http://recitutm.iutm.edu.ve/index.php/recitutm/article/view/162/html>

## LIDERAZGO SITUACIONAL EN LA GESTIÓN DOCENTE DE LA FACULTAD DE ODONTOLOGÍA, UNIVERSIDAD DE CARABOBO, VENEZUELA

<sup>1</sup>Ludiana Andreina Isler López

 <http://orcid.org/0000-0002-4192-378X>

<sup>2</sup>Andreina Beatriz Curiel Álvarez

 <https://orcid.org/0000-0002-3026-6251>

Recibido: 22-04-2025

Aceptado: 13-08-2025

### Resumen

En un entorno educativo cada vez dinámico y exigente, los líderes universitarios desempeñan un papel importante en la búsqueda de la excelencia. Consecuentemente, esta fue la temática central de la presente investigación, con el objetivo de analizar el liderazgo situacional en la gestión del docente de pregrado de la facultad de odontología de la Universidad de Carabobo en Venezuela; atendió al paradigma positivista, enfoque cuantitativo, en un trabajo de campo, con nivel descriptivo. Se cumplieron los procedimientos propios del diseño no experimental, transaccional; abordó una población de 35 docentes, quienes respondieron un cuestionario de 14 ítems con alternativas siempre, algunas veces y nunca con validez de contenido y 0.82 de confiabilidad. El análisis de los resultados se cumplió con la estadística descriptiva, con mayoría de educadores equivalente al 49% siempre asumen un estilo de dirigir, definen las tareas, toman las decisiones y supervisan a los estudiantes en el cumplimiento de actividades tanto teóricas, como prácticas cuando atienden a los pacientes. Esto se concluye limita la efectiva gestión académica, no se alcanzan las metas de productividad ni competitividad; los profesores de delegar a los miembros de los equipos en el aula para que tomen decisiones y completen las tareas.

**Palabras clave:** liderazgo situacional; gestión docente; universidad.

## SITUATIONAL LEADERSHIP IN TEACHING MANAGEMENT AT THE FACULTY OF DENTISTRY, UNIVERSITY OF CARABOBO, VENEZUELA

### Abstract

In an increasingly dynamic and demanding educational environment, university leaders play a crucial role in the pursuit of excellence. Consequently, this was the central theme of the present research, with the objective of analyzing situational leadership in the management of undergraduate teachers at the Faculty of Dentistry of the University of Carabobo in Venezuela, attending to the positivist paradigm, quantitative approach, in field work, with a descriptive level. The procedures of the non-experimental, transectional design were followed; addressing a population of 35 teachers, who answered a 14-item questionnaire with alternatives always, sometimes and never with content validity and 0.82 reliability. The analysis of the results was carried out with descriptive statistics, highlighting the majority tendency of educator's equivalent to 49% always assume a directing style, defining tasks, making decisions and supervising students in the fulfillment of both theoretical and practical activities for patients. This is concluded by limiting effective academic management; productivity and competitiveness goals are not achieved; leaving teachers to delegate to team members in the classroom to make decisions and complete tasks.

**Key words:** situational leadership; teaching management; university.

<sup>1</sup> Odontólogo. Especialista en Ortopedia Dentofacial y Ortodoncia. MSc. en Gerencia educacional. Docente Ordinario del área de Oclusión de la facultad de Odontología de la Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela. [draludiana.isler@gmail.com](mailto:draludiana.isler@gmail.com)

<sup>2</sup> Odontólogo. Especialista en Endodoncia. MSc. en Gerencia educacional. Docente Ordinario del área de Oclusión de la facultad de Odontología de la Universidad de Carabobo. Valencia, Venezuela. [andre\\_012@hotmail.com](mailto:andre_012@hotmail.com)

## Introducción

El liderazgo es una variable esencial en el éxito de las organizaciones. Una revisión a lo largo de la historia permite mencionar la incidencia determinante en el logro o no de los objetivos de cada institución. Por ello, en el sector educativo es también relevante un profesional de la enseñanza que ya sea en funciones de aula o directiva, se apropie de guiar, motivar, incentivar a la mejora continua al resto de las personas con quienes comparte en un contexto determinado, como lo es la universidad.

Las instituciones universitarias ofrecen experiencias didácticas, teóricas y prácticas a los ciudadanos en diferentes áreas del conocimiento. Por lo cual, con las funciones de docencia, extensión e investigación, son fundamentales para el avance de los países, al formar profesionales en distintas áreas que contribuyan desde su ámbito de acción al desarrollo de los sectores en los cuales se incorporen. Es esencial que se manifiesta la calidad, eficiencia, eficacia en cada uno de sus egresados.

A tal fin, toma protagonismo el liderazgo ejercido por cada docente, al guiar, acompañar y motivar a los educandos hacia la excelencia en su proceso académico. Este, puede resumirse como un desempeño que motiva, guía a las personas hacia el logro de la meta en común. Va más allá de una simple autoridad jerárquica, porque implique esperar confianza, establecer una visión clara y capacitar a todos para contribuir al logro de metas propuestas, con beneficios a los involucrados, extensibles a la sociedad.

El liderazgo puede ejercerse en diversos estilos, como el autocrático, que es el que toma decisiones, unilaterales y controla, el laissez-faire, cuando delega gran parte de la autoridad y permite que los miembros del grupo tomen sus propias decisiones. El democrático involucra a los seguidores en la toma de decisiones. Mientras, el transformacional motiva su equipo, fomenta la innovación. Son entre otras formas de actuar que puede asumir quien ejerce liderazgo en las instituciones, con énfasis especial en el docente por intermedio de su gestión.

No obstante, hay un liderazgo que llama la atención por los beneficios que reporta, el cual es denominado situacional, que permite adaptarse a la madurez, necesidades específicas del grupo. No hay una sola forma de actuación, sino que se hace un diagnóstico, se identifican características y de ahí se elige el curso de acción. En las universidades puede aplicarse en diversos niveles y áreas. En el caso concreto de los profesores con los estudiantes, puede establecer este profesional, expectativas, transmitir conocimientos fundamentales y a medida que desarrolla competencias y estrategias en los educandos, les delega responsabilidad, fomenta el debate y la colaboración.

Todo este accionar del docente con el liderazgo situacional, se manifiesta en la gestión de este profesional, de manera flexible, adaptable, buscándose elevar la productividad y competitividad, tanto

individual como colectiva. Es decir, encaminar esfuerzos hacia el logro de la calidad educativa, que es trascendental en estos escenarios, en los cuales se forman los profesionales que la sociedad demanda para su progreso.

Es decir, implica la actuación de un profesional quien tiene que identificar desafíos y oportunidades para elevar la calidad de la práctica pedagógica, hacia la mejora continua como cultura que debe matizar la actuación de un docente con el liderazgo situacional. Ahora bien, dada la relevancia de las temáticas plasmadas en los párrafos anteriores, se procede a presentar un escenario específico, como la escuela de odontología de la Universidad de Carabobo en Venezuela. Ello demanda del profesional un liderazgo situacional, para enfrentar los desafíos del siglo XXI, al adaptarse a las necesidades de cada estudiante y situación en el aula, con actividades teóricas y prácticas que le permitan desempeñarse con calidad, productividad y competitividad en la gestión docente.

En el escenario actual complejo, en constante transformación, las universidades constituyen un elemento esencial en el logro de metas de políticas y programas educativos implementados por el Estado Venezolano. En el caso concreto del docente universitario de pregrado de la facultad de odontología de la Universidad de Carabobo en Venezuela, es importante favorecer la formación integral de los futuros profesionales de esta área de la salud, con habilidades técnicas propias de los procedimientos y tratamientos en la atención al paciente. Igualmente, el manejo práctico de instrumental; seguimiento de instrucciones, acatamiento de ordenamientos legales y organizacionales una vez que se incorporen al mercado laboral. Desde esta perspectiva, la actuación del docente como líder situacional se manifiesta en el sector educativo y de salud, por excelencia bases de la calidad de vida de la población.

Con referencia a lo anterior, es el liderazgo situacional se espera se manifieste en una gestión docente que aporte a la calidad, productividad y competitividad de las universidades. Con énfasis exclusivo en la facultad de odontología de la Universidad de Carabobo en Venezuela; a cargo de la formación integral de profesionales que se dediquen a brindar calidad en el servicio y atención a los pacientes y población en instituciones públicas y privadas.

Es una escuela de odontología que goza de prestigio más allá de las fronteras del Estado Carabobo donde tiene su sede. Es una trayectoria con reconocidos profesionales del área que han egresado de sus aulas de clase. Mantener esta visión de eficiencia y calidad, tiene en el docente a su principal aliado. Se trata de asumir la gestión en el aula con el desarrollo, actualización, pero también desempeñándose como un líder situacional que favorece el éxito ante los retos propios del sector educativo y salud en Venezuela.

Lo anterior, llevó a plantear como interrogante de la investigación la siguiente: ¿Cómo es el liderazgo situacional en la gestión del docente pregrado en la facultad de odontología de la Universidad de Carabobo en Venezuela? Por tanto, es necesario el cumplimiento del respectivo procedimiento metodológico que permita dar respuesta y desarrollar el objetivo general en cuanto a analizar el liderazgo situacional en la gestión del docente pregrado en la facultad de odontología de la Universidad de Carabobo en Venezuela. Según estas reflexiones, el profesional tiene un rol protagónico en la enseñanza y aprendizaje del sector universitario y desde ahí su impacto traspasa barreras de tiempo y espacio para alcanzar a la sociedad.

El desarrollo de tal objetivo es relevante, a la luz de lo mencionado por Bello y Pérez (2012), para quienes la docencia en áreas de formación del sector salud, incluye "...diferentes áreas las cuales el docente está en la obligación de manejar, a través de una minuciosa planificación, selección y ejecución de estrategias y de la discriminación de los factores influyentes internos y externos al hecho educativo." (p. 1). Es decir, la gestión docente y el liderazgo desempeñan un papel fundamental en la formación de futuros profesionales de la odontología. Estos elementos no solo garantizan una educación de calidad, sino que también contribuyen a la formación integral de los estudiantes, preparándolos para enfrentar los desafíos de una profesión en constante evolución.

### **Marco Teórico**

Al tomar en cuenta los argumentos del presente hilo discursivo, se espera en un escenario ideal que la gestión docente analice las características del grupo de estudiantes, en cuanto a experiencias, habilidades, motivación y desde allí seleccionar un estilo de liderazgo situacional ya sea dirigir, persuadir o vender, participar y delegar. Sin perder de vista la importancia de la flexibilidad, adaptabilidad, comunicación efectiva y de desarrollo en el proceso educativo en las universidades, por medio del liderazgo situacional en la gestión de este profesional en la facultad de odontología.

### **Liderazgo situacional**

La calidad del proceso educativo en el nivel superior, es decir, las universidades, demanda la eficacia del liderazgo definido por González, Manzano, Y Torres, (2021), como la forma de relacionarse e influir en el otro socialmente, de manera interactiva entre dos o más personas que dependen entre sí para el logro de ciertos objetivos comunes. Interpretándose desde estas ideas, el esfuerzo, beneficio, sentido de influencia que ejerce el líder en sus seguidores. Con referencia a ello, los teóricos encargados del tema, así como producciones de diversos autores, permiten precisar diversos estilos en los cuales se asume el liderazgo. Cada uno, tiene sus ventajas, quizás sus debilidades. Pero, desde la perspectiva de la

presente investigación no se trata de discriminar o entablar una reflexión dialógica sobre cual curso de actuación es el mejor.

En concreto, se desea mencionar un estilo de liderazgo con auge a lo largo del tiempo, por los beneficios que reporta a las organizaciones y desde tales argumentos, se considera una opción o alternativa para poder favorecer las condiciones en el logro de una práctica pedagógica de relevancia, con calidad innovadora que constituye valor agregado en la productividad y competitividad de las universidades en Venezuela. Es el liderazgo situacional, con un enfoque cuya intencionalidad es maximizar el rendimiento y la satisfacción del equipo. Se basa en la flexibilidad, en la adaptación, previa evaluación exhaustiva de cada situación grupal e individual, para fomentar el crecimiento, autonomía y desarrollo de cada individuo.

Con esta finalidad, se define liderazgo situacional con los aportes de Rivera y Delgado (2021: 2), el cual se basa en diferentes modelos que el líder elije aplicar, en función a los objetivos, las situaciones del ambiente y las características de las personas que conforman el equipo de trabajo. Esto busca entonces mayor eficacia, satisfacción del equipo, optimizar el clima laboral, como modelo de habilidades para el resto de las personas. Lo cual en el caso de un docente universitario tiene alcance con los profesionales en formación, para que estos impacten las instituciones en las cuales cumplan funciones una vez egresados del claustro.

Al mencionar el liderazgo situacional para Duarte (2020), es un modelo que se dio a conocer en el año 1969. Desde entonces, se han experimentado en la realidad varias modificaciones en los postulados. Es decir, puede ser asumido como un catalizador del cambio, al fomentar la participación, autonomía de docentes y estudiantes. Esto con el estímulo de la generación de proyectos e ideas nuevos, lo cual potencia el desempeño de cada persona, con atención adecuada a sus habilidades, destrezas, expectativas e interés

En torno al liderazgo situacional, Marín-García (2016), refiere lo siguiente: Paul Hersey y Ken Blanchard diseñaron el modelo de liderazgo situacional. Este modelo se basa en el análisis de una situación determinada, tiene en cuenta el nivel de madurez de los componentes del equipo, para luego adoptar un estilo acorde con esa situación y nivel de madurez. Los postulados se resumen en la figura 1:

**Figura 1. Liderazgo situacional**

Fuente: Marín-García (2020).

En la figura 1, se resumen los estilos de liderazgo situacional, los cuales se pueden precisar de la siguiente manera: E1: Dar instrucciones específicas y supervisión continua. Persuadir E2: Explicar decisiones como jefe, intenta proveer la información necesaria para que el equipo acepte las ideas. Participar E3: Compartir ideas y facilitar la toma de decisiones y delegar E4: Baja presencia del líder, las decisiones son tomadas por miembros del equipo.

Con tal preámbulo, Duarte (2020), señala cuatro (4) estilos de liderazgo situacional. El primero de ellos es el directivo, quien lo ejerce se caracteriza por ser de alta exigencia en tareas, pero bajo en relación. Es proporcionar instrucciones claras, tomar decisiones y supervisar de cerca el trabajo en equipo; es de aplicabilidad para el docente al interactuar con un grupo de estudiantes nuevos, con tareas complejas o en situaciones de crisis, que suelen surgir cuando un odontólogo desarrolla un tratamiento con un paciente.

Como siguiente estilo está el persuasivo, también es alto en tareas, pero con la misma intensidad en las relaciones que se establece en este caso docentes con estudiante. El profesor explica las decisiones, persuade a los educandos y les proporciona apoyo emocional durante el desarrollo de protocolos de atención y tratamiento al paciente. De ahí, para Duarte (2020), que puede implementarse con equipos que tienen cierta experiencia, pero necesite motivación adicional. Tal vez el caso de un grupo de odontólogos información que proceden a una actividad práctica, con fundamento en conocimientos teóricos.

En virtud de lo señalado está el liderazgo de tipo participativo, bajo en tareas, alto en relaciones. Este lo asume un docente que fomenta la integración del equipo de estudiantes en la toma de decisiones, por ejemplo, al evaluar un plazo clínico. También se aboca a la resolución de conflictos que suelen surgir en los acuerdos sobre un protocolo, qué material utilizar, o ante las reacciones de la persona que está en el sillón de odontología.

Al avanzar con los estilos de liderazgo situacional está el delegado, con un docente que lo asume caracterizado en ser bajo en tareas, bajo en las relaciones. Pues delega la autoridad y confía en que el equipo pueda completar las tareas sin su supervisión constante. Esta forma de actuación estimula la autonomía, la responsabilidad en seleccionar cursos de procedimiento que es esencial para un odontólogo. Debe ser implementado con equipos altamente capacitados, como alude (Marín.2016, p.1).

Desde esta postura, toma protagonismo el docente asume el rol del líder que le compete, con el ejercicio que puede asumirse desde diversos estilos; visionándose en la presente investigación el liderazgo situacional, el cual en términos prácticos alude a un educador cuya actuación se adapta a las características específicas de cada situación. Ello conduce a contemplar las habilidades, experiencias y motivación de los estudiantes, a la par de vincular las actividades en el aula a las demandas de las tareas y circunstancias del entorno. Hay que reconocer que no existe un estilo único y efectivo, recurrir a la flexibilidad, adaptabilidad, relaciones interpersonales y desarrollo de los equipos en el aula; manifestándose en una gestión académica de calidad, con indicadores de productividad y competitividad.

Por su parte, la eficacia del liderazgo situacional se refiere a la acción ejecución equilibrada de un docente, que asume un comportamiento efectivo para adecuar el progreso de su propia gestión desde la adaptación a las particularidades del grupo que atiende, según señala Escalona (2022). Toda vez, que, “La educación universitaria en este milenio demanda líderes que identifiquen y movilicen sus seguidores en virtud de establecer una relación positiva y significativa con el liderazgo situacional” (p. 259); parte de precisar las necesidades de los grupos de interés, acorde con las realidades de cada institución

En suma, un docente con liderazgo situacional favorece el desarrollo del grupo, comunicándose efectivamente con los estudiantes. Son principios de flexibilidad, adaptabilidad, comunicación efectiva y desarrollo del grupo implícitos en el liderazgo situacional. Toma como base que las circunstancias en las organizaciones, en las aulas de la universidad son cambiantes. También son diferentes las necesidades, habilidades e intereses de cada estudiante; lo cual va a permitir al docente evaluar minuciosamente cada circunstancia, para tomar decisiones encaminadas hacia una gestión de calidad.

### **Gestión docente**

Los temas tratados, conducen a definir gestión, entendida para Vega (2020), como un sistema de actividades estratégicas planificadas en la organización, que se desarrollan con orientaciones e instrucciones según lineamientos y técnicas para lograr determinados objetivos, fines y metas. En el

sector educativo, Rico (2016: 67), menciona que está encaminada a optimizar técnicas y planes centrados en proyectos orientados para afinar procedimientos académicos, directivos, administrativos; entre otros. Esta acción también ha de ser implementada por cada docente universitario en el aula al combinar la capacidad innata, los deseos de superación, la mejora continua de la práctica pedagógica para aportar a la competitividad, productividad y calidad de cada institución del nivel superior.

Comparte la postura anterior Cubela (2023), para quien la gestión docente en la educación superior presupone todas aquellas acciones de planificación, proyección, ejecución, control que se llevan a cabo para alcanzar el objetivo en torno a la formación de valores y las competencias profesionales en los estudiantes. Esto desde el accionar de un profesional comprometido en las transformaciones sociales, garantiza la calidad, competitividad y productividad en el aula.

Agrega Cubela (2023), que en la gestión del docente universitario está implícita la calidad, en un proceso de enseñanza-aprendizaje “A tono con el contexto social y que incentive sosteniblemente el desarrollo humano, socioeconómico, tecnológico y científico de la sociedad” (p. 6); con la mejora continua de sus programas y de la propia institución. Concatenado con ello, está la competitividad, para dotar a sus estudiantes de habilidades que les permita la construcción de saberes, con un alto grado de independencia cognoscitiva, fenómeno que reclama de nuevos roles de los sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el caso de las universidades, es relevante para destacar y sobresalir en un entorno cada vez más globalizado y exigente. Esto implica ofrecer una propuesta de valor única, que atraiga a los mejores estudiantes, investigadores y colaboradores, y que responda de manera efectiva a las demandas del entorno.

Se agrega como indicador esencial de la gestión docente, la productividad en la universidad va más allá de la simple cantidad de trabajos publicados o de estudiantes graduados. Se refiere a la eficiencia con la que una institución utiliza sus recursos (humanos, financieros, materiales) para generar conocimiento, formar profesionales y contribuir al desarrollo social y económico; lo cual es esencial en la actualidad para el uso racional de recursos disponibles, como lo menciona. Zumba, Erazo, Andrade, Y Erazo. (2021).

En específico, la gestión del docente como líder situacional ha de afrontar la creciente demanda por educación de calidad, la globalización con la revolución tecnológica aumenta la competencia entre las instituciones. Mientras, la escasez de recursos, así como la financiación de la educación superior es un tema crítico en muchos países, es necesaria la productividad. A la vez, la rápida evolución del conocimiento conlleva a las instituciones del nivel superior adaptarse constantemente a los nuevos avances científicos y tecnológicos.

Engranado con este hilo discursivo se traen a colación las ideas de Cubela (2023), para quien la gestión docente “No solo implica planificar, diseñar, organizar lo que se prevé alcanzar a través de la enseñanza, sino que también ha de dinamizar el cumplimiento de las acciones proyectadas” (p.15). Es decir, viabilizar el logro de los objetivos de sus disciplinas, asignaturas y clases, para la efectividad de las funciones de la universidad, en pro del progreso de sus estudiantes, comunidad y sociedad.

### **Universidad**

Al continuar con estas ideas, destaca el docente como líder situacional en el desempeño de la gestión en las universidades, escenarios que a juicio de Villarreal y Agrazal (2022), demandan “procesos de cambio académico, gerencial en innovación” (p. 7); para lo cual es esencial un educador como líder educativo que en su gestión actúe con más gente de cambio”; alude a la experiencia de práctica pedagógica, formación académica y desarrollo profesional, con atención a las disposiciones establecidas por cada institución y las respectivas autoridades de la nación.

Según Rodríguez (2024), “El proceso formativo en toda su trayectoria genera un impacto social por la realización de actividades de docencia investigación y extensión” (p. 7). Enfoca esfuerzos, recursos, actividades hacia la formación integral de los egresados como portadores de un conocimiento adquirido en el alma mater y su ejercicio dentro del área disciplinar de su carrera va a ofrecer soluciones integrales a problemas sociales.

De manera que se presentan una serie de argumentos sobre los estilos de liderazgo situacional; opta el docente de la facultad de odontología en la selección de una gama de alternativas para poder ser flexible y adaptarse a las particularidades del grupo que atiende. Esto tiene implícito precisar la madurez del grupo de estudiante en cuanto a los conocimientos y experiencia en la atención a los pacientes. La complejidad de la tarea es otro aspecto a considerar por parte de un docente para generar compromiso, elevar el rendimiento y la productividad.

### **Metodología**

A manera de concretar las ideas, se alude al objetivo general de analizar el liderazgo situacional en la gestión del docente de pregrado de la facultad de odontología de la Universidad de Carabobo en Venezuela; cuyo desarrollo se asumió con las directrices del paradigma positivista; postura que para Fernández y Vela (2021: 3), concibe “El conocimiento procedente de la experiencia del sujeto, el empirismo, tiene validez desde la experiencia del investigador, la observación”. La realidad es medible, observable, comprobable, conectándose con el enfoque cuantitativo, en un estudio de campo, nivel descriptivo, diseño no experimental transeccional.

Conectado con ello, el enfoque cuantitativo para Calle (2023), parte de una realidad condicionada por una causa, “La realidad es el efecto que puede ser generalizable, sin tomar en cuenta el contexto ni los sujetos” (p. 4). Ello amerita la aplicación de métodos estadísticos y matemáticos en el abordaje del objeto de estudio. Sobre el tipo estudio, fue de campo como un método de recolección de datos que se llevó a cabo directamente en el lugar donde ocurre un fenómeno.

Además de lo anterior, está el diseño, “Cuya elección es un aspecto clave en el proceso de investigación, está íntimamente unido al planteo del problema, específicamente a los objetivos propuestos” (Casari, 2020). En este caso fue no experimental, como aquel en el que no se manipula la variable y transeccional o transversal cuya característica es la recolección en un único momento, al aplicar el cuestionario a la población en estudio, la cual se especifica a continuación.

En este sentido, la población estuvo constituida por los elementos accesibles o unidad de análisis que pertenecen al ámbito especial donde se desarrolla el estudio (Condori, 2020), constituida por los 35 docentes que laboran en el área de pregrado de la Facultad de Odontología de la Universidad de Carabobo; tratándose de una población finita al tener identificadas todas las unidades de análisis.

En lo concerniente a la recolección de información, se recurrió a la encuesta como técnica, por medio del instrumento cuestionario de 14 ítems con opciones de respuesta siempre, algunas veces y nunca, con la siguiente estructura: los primeros cuatro ítems midieron los estilos de liderazgo situacional. Del 5 al 8 los principios y cierra los ítems 9 al 14 con los indicadores calidad, productividad y competitividad de la gestión docente. Este cuestionario fue validado por el juicio de expertos y con alta confiabilidad (0.82) con el método de consistencia interna Alpha de Cronbach, para proceder al análisis de los datos con la estadística descriptiva, según la variable operacionalizada en la tabla 1.

**Tabla 1. Operacionalización de la Variable**

| Variable                                           | Dimensiones                          | Indicador             | Ítem  |
|----------------------------------------------------|--------------------------------------|-----------------------|-------|
| <b>Liderazgo situacional en la gestión docente</b> | Estilo de liderazgo situacional      | Dirigir               | 1     |
|                                                    |                                      | Persuadir             | 2     |
|                                                    |                                      | Participar            | 3     |
|                                                    |                                      | Delegar               | 4     |
|                                                    | Principios del liderazgo situacional | Flexibilidad          | 5     |
|                                                    |                                      | Adaptabilidad         | 6     |
|                                                    |                                      | Comunicación efectiva | 7     |
|                                                    |                                      | Desarrollo del grupo  | 8     |
|                                                    | Gestión docente                      | Calidad               | 9,10  |
|                                                    |                                      | Productividad         | 11,12 |
|                                                    |                                      | Competitividad        | 13,14 |

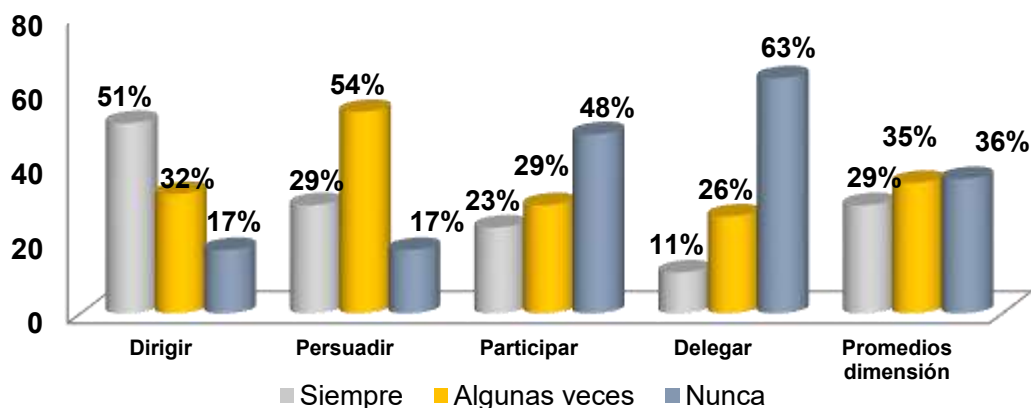
## Resultados

En este apartado se realiza el análisis de la información aportada por los 35 docentes que cumplen funciones en la facultad de odontología de la Universidad de Carabobo; quienes respondieron el instrumento tipo cuestionario para aportar en el desarrollo del objetivo planteado, acerca del liderazgo situacional asumido en la gestión académica. La data se clasificó en tablas y figuras por dimensión, aplicándose la estadística descriptiva; lo cual se detalla a continuación.

**Tabla 2. Estilo de liderazgo situacional**

| Indicador                                                                                                                    | Siempre   |           | Algunas veces |           | Nunca     |           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|-----------|---------------|-----------|-----------|-----------|
|                                                                                                                              | f         | %         | f             | %         | f         | %         |
| 1. Proporciona instrucciones claras a los estudiantes para que las sigan en el aula                                          | 18        | 51        | 11            | 32        | 6         | 17        |
| 2. Explica a los estudiantes el tratamiento recomendado para cada caso clínico brindándoles apoyo emocional.                 | 10        | 29        | 19            | 54        | 6         | 17        |
| 3. Fomenta la participación de los estudiantes en la toma de decisiones sobre un tratamiento al paciente.                    | 8         | 23        | 10            | 29        | 17        | 48        |
| 4. Delega responsabilidades a los estudiantes confiando en que podrán completar el tratamiento sin una supervisión constante | 4         | 11        | 9             | 26        | 22        | 63        |
| <b>Promedios de la dimensión</b>                                                                                             | <b>10</b> | <b>29</b> | <b>12</b>     | <b>35</b> | <b>13</b> | <b>36</b> |

**Figura 2. Estilo de liderazgo situacional**



La tabla 2 y figura 2 presentan la información relativa a la dimensión estilos de liderazgo situacional, señalan los docentes consultados lo siguiente: El estilo dirigir, consultado en el ítem 1 reporta mayoría de docentes que en 51% refieren siempre proporcionar instrucciones claras a los estudiantes para que la sigan en el aula. Algunas veces actúan de esta manera 32% de los profesores de la facultad de odontología, refieren 17% nunca asumir este liderazgo. El estilo persuadir o vender (ítem 2) es apropiado algunas veces por 54% de los docentes quienes explican a los estudiantes el tratamiento

recomendado para cada caso clínico, brindándoles apoyo emocional. Siempre asumen este estilo 29% de profesores y nunca 17%.

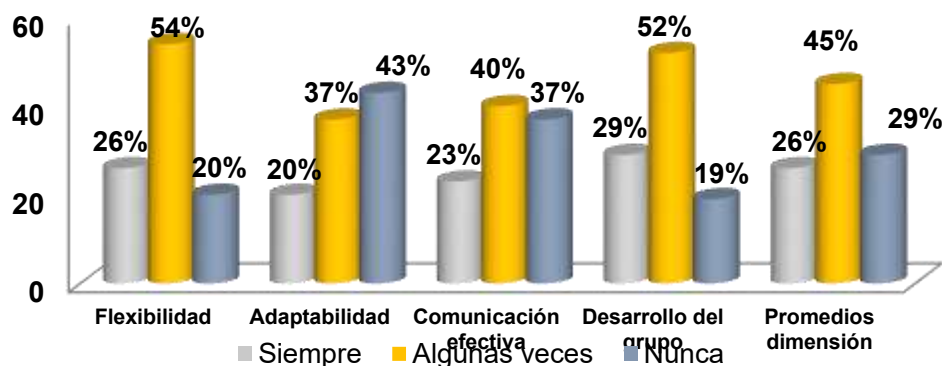
El liderazgo situacional también se manifiesta en el estilo de participar presentado en el ítem 3, pero en el caso investigado 48% de los docentes refieren nunca asumirlo, algunas veces 29% y sólo 23% siempre fomentan la participación de los estudiantes en la toma de decisiones sobre un tratamiento al paciente. El estilo delegar responsabilidades a los estudiantes para completar el tratamiento sin una supervisión constante, nunca es asumido por 63% de los profesores, quienes contestaron algunas veces.

En los ítems anteriores, los resultados apuntan a disposición hacia este estilo dirigir que para Duarte (2020), es de alta exigencia en tareas, pero bajo en relación. Seguido de persuasivo con apoyo emocional a los educandos. No hay actuación hacia el participar o delegar, este autor, lo asume como un docente que, fomenta la integración del equipo de estudiantes, estimula la autonomía, la responsabilidad en la toma de decisiones.

Los valores promedios de la dimensión refieren 36% en nunca, algunas veces con 35% y siempre 29%. La tendencia es hacia asumir el estilo de dirigir, con menos apreciación del estilo participar o delegar; lo cual limita el logro de la efectiva gestión docente; señalan Rivera y Delgado (2021: 2), la actuación del profesor de la facultad de odontología en función a los objetivos, las situaciones del ambiente y las características de los educandos.

**Tabla 3. Principios del liderazgo situacional**

| Indicador                                                                                                                                                 | Siempre  |           | Algunas veces |           | Nunca     |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|-----------|---------------|-----------|-----------|-----------|
|                                                                                                                                                           | f        | %         | f             | %         | f         | %         |
| 5. Es flexible, con disposición a cambiar su enfoque según las necesidades de los estudiantes.                                                            | 9        | 26        | 19            | 54        | 7         | 20        |
| 6. Adapta su estilo de liderazgo de acuerdo a la situación que se presente en el aula                                                                     | 7        | 20        | 13            | 37        | 15        | 43        |
| 7. Se comunica de manera clara y abierta con los estudiantes, para que expresen con confianza las inquietudes que tengan sobre un tratamiento al paciente | 8        | 23        | 14            | 40        | 13        | 37        |
| 8. Favorece condiciones para que los estudiantes desarrollen habilidades técnicas como odontólogos                                                        | 10       | 29        | 19            | 52        | 6         | 19        |
| <b>Promedios de la dimensión</b>                                                                                                                          | <b>9</b> | <b>26</b> | <b>16</b>     | <b>45</b> | <b>10</b> | <b>29</b> |

**Figura 3. Principios del liderazgo situacional**

La tabla 3 y figura 3, presentan la información aportada por los docentes de pregrado de la facultad de Odontología de la Universidad de Carabobo, quienes señalaron lo siguiente: Uno de los principios de liderazgo situacional es la flexibilidad con disposición a cambiar el enfoque según las necesidades de los estudiantes; refleja la opción algunas veces 54% de los docentes que marcaron ese criterio en el ítem 5, seguido de siempre 26% y nunca 20%. La adaptabilidad del estilo de liderazgo de acuerdo con la situación que se presente en el aula fue el planteamiento del ítem 6, en el cual 43% de los docentes contestaron nunca, 37% algunas veces y 20% siempre.

El ítem 7 consultó la frecuencia con la cual los docentes se comunican de manera clara y abierta con los estudiantes para que estos expresen con confianza las inquietudes que tengan sobre un tratamiento al paciente; ante lo cual 40% de los educadores refieren hacerlo algunas veces, 37% nunca establecen interacciones de esta naturaleza y 23% siempre lo hacen.

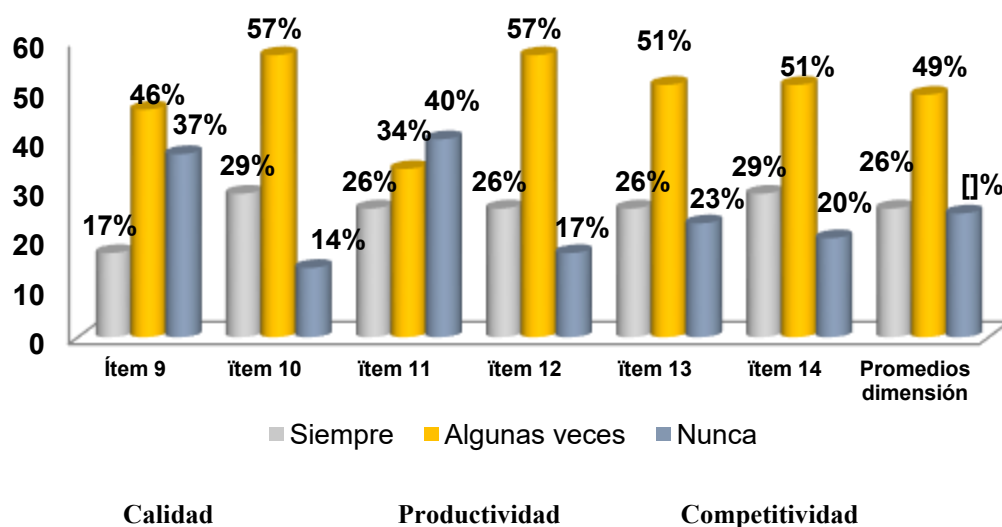
El indicador desarrollo del grupo como principio del liderazgo situacional fue planteado en el ítem 8, donde los docentes en 52% contestaron algunas veces favorecer condiciones para que los estudiantes fortalezcan habilidades técnicas como odontólogos, lo cual refieren hacer siempre 29% de las profesiones y 19% nunca.

Los valores promedios de dicha dimensión, la figura 3 representa 45% en algunas veces, 29% en nunca y siempre con 25%, La mayoría de los educadores consideran solo algunas veces asumir el liderazgo situacional como señalan Villarreal y Agrazal (2022), con flexibilidad, adaptabilidad, relaciones interpersonales y desarrollo de los equipos en el aula; manifestándose en una gestión académica de calidad, con indicadores de productividad y competitividad.

**Tabla 4. Gestión docente**

| Indicador                                                                                                    | Siempre  |           | Algunas veces |           | Nunca    |           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|-----------|---------------|-----------|----------|-----------|
|                                                                                                              | f        | %         | f             | %         | f        | %         |
| 9. Fomenta la innovación para brindar formación de calidad a los estudiantes.                                | 6        | 17        | 16            | 46        | 13       | 37        |
| 10. Enfoca su desempeño hacia el logro de la calidad en la enseñanza.                                        | 10       | 29        | 20            | 57        | 5        | 14        |
| 11. Delega responsabilidades con los estudiantes para aumentar la productividad en las actividades clínicas. | 9        | 26        | 12            | 34        | 14       | 40        |
| 12. Optimiza el uso de recursos didácticos para aumentar la productividad de la facultad                     | 9        | 26        | 20            | 57        | 6        | 17        |
| 13. Como líder contribuye a posicionar a la facultad de odontología como líder en la región                  | 9        | 26        | 18            | 51        | 8        | 23        |
| 14. Desde su gestión en el aula contribuye a elevar la competitividad de la facultad de odontología          | 10       | 29        | 18            | 51        | 7        | 20        |
| <b>Promedios de la dimensión</b>                                                                             | <b>9</b> | <b>26</b> | <b>17</b>     | <b>49</b> | <b>9</b> | <b>25</b> |

Figura 4. Gestión docente



En el análisis de los datos, se tabuló la información aportada por los educadores de la facultad de odontología en pregrado de la Universidad de Carabobo, apreciándose lo siguiente en la tabla y figura 4: Uno de los requisitos esenciales en el cumplimiento de las funciones a cargo de la gestión docente es la calidad, la cual reconocen fomentarla por medio de la innovación algunas veces 46% de los docentes, marcaron nunca 37% y sólo 17% contestaron favorablemente siempre al ítem 9. En el ítem 10, se mantiene la mayoría de las docentes que algunas veces en 57% enfocan su desempeño hacia el logro de la calidad de la enseñanza, con 29% en siempre y nunca 14%.

Sobre el indicador productividad, nunca es abordada por 40% de los docentes que contestaron con dicho criterio en el ítem 11; refieren 34% de los profesionales algunas veces delegar

responsabilidades con los estudiantes para aumentar la productividad en las actividades clínicas, considerándolo hacerlo siempre sólo 26%. Aunado a ello, 57% de los docentes consideran algunas veces optimizar el uso de recursos didácticos para aumentar la productividad de la facultad, requisito que favorecen siempre 26% y nunca 17% según la data del ítem 12.

En lo concerniente a la competitividad de la gestión docente, en el ítem 13, el 51% de los educadores consideran algunas veces como líder contribuir a posicionar a la facultad de odontología como cómo de prestigio en la región, 26% refieren hacerlo siempre y 23% nunca. En el ítem 14, se aprecia 51% de docentes para quienes algunas veces desde su gestión en el aula contribuyen a elevar la competitividad de la facultad de odontología, Mientras, el logro de este indicador se logra siempre para 29%, pero nunca el restante 20%.

Los valores promedios de la dimensión reflejados en la figura 4 son de 39% en algunas veces, 26% siempre y nunca 25%. Esto conduce a mencionar debilidad en la gestión del docente que para Rico (2016: 67), implica afinar procedimientos entre otros hacia el logro de la calidad, competitividad y productividad del sector universitario en Venezuela.

En concreto, el análisis de los datos permite señalar docentes que en su mayoría no actúan como líderes situacionales, lo cual debilita la gestión encaminada hacia la excelencia; lo cual contrasta con lo expresado por Cubela (2023), para quien este profesional está llamado a optimizar la enseñanza y aprendizaje, a tono con el contexto social y que incentive sosteniblemente el desarrollo humano, socioeconómico, tecnológico y científico de la sociedad; con indicadores de productividad y competitividad.

### Conclusiones

El análisis de los resultados, con la discusión e interpretación, permite concluir lo siguiente: el liderazgo situacional en el ámbito universitario es una herramienta fundamental para adaptarse a las diversas situaciones que se presentan en el aula y fomentar un aprendizaje efectivo. Sin embargo, en el escenario investigado los docentes presentan tendencia a asumir un estilo de dirigir, al proporcionar instrucciones claras a los estudiantes para que la sigan el aula, con concentración en el poder, dejan de favorecer interacciones positivas en el aula. Algunas veces actúan como un líder que persuade a los educandos a atender las instrucciones en los tratamientos para los pacientes; con escasa tendencia hacia delegar o incentivar la participación en la toma de decisiones y análisis de casos de odontología.

Enlazado con lo anterior, la gestión docente en odontología es un aspecto crucial para formar profesionales de la salud altamente capacitados y capaces de enfrentar los desafíos de una profesión en constante evolución. No obstante, en la facultad de odontología de la Universidad de Carabobo en

Venezuela, los profesores no atienden los principios de liderazgo situacional como la flexibilidad para adaptarse al grupo o las demandas de un entorno en constante transformación. Con debilidad en la comunicación efectiva que a su vez limita el desarrollo del grupo.

Aunado a ello, sobre la gestión docente, se trata de profesionales que no atienden el liderazgo situacional con estilos acordes al grupo que atienden. Esto limita alcanzar indicadores de calidad, productividad y competitividad, esenciales para el sector universitario en las funciones docencia, extensión e investigación; las cuales son las bases para el progreso de los ciudadanos, del país, con mayor realce en estos escenarios donde se forman profesionales en el área de salud, la cual es preponderante en la sociedad venezolana actual.

En concreto, la calidad, productividad y competitividad son pilares fundamentales en el éxito de cualquier institución, y las universidades no son la excepción. Ante tales evidencias, se recomienda a los educadores de esta facultad iniciar procesos de reflexión y actualización para implementar el liderazgo situacional, adaptándose a las características del grupo y desde allí asumir el dirigir, vender, participar y delegar de acuerdo con las particularidades de los educandos.

Al profundizar en esto, se sugiere a los docentes realizar un diagnóstico sobre las necesidades e intereses. Igualmente, el nivel de madurez académica y personal para adaptar el estilo de liderazgo situacional. También, tomar en cuenta la flexibilidad ante cada situación. Desde allí, acompañar a los estudiantes en la atención de casos clínicos, delegarles responsabilidades para fomentar su autonomía, involucrándolos en la toma de decisiones y en la planificación de las actividades en un aprendizaje colaborativo.

### Referencias

- Bello, S. & Pérez, M. (2012). Elementos a considerar por el docente clínico en odontología para la elaboración de estrategias de enseñanza clínica. *Revista Ciencia Odontológica*, 9(2). <https://produccioncientificaluz.org/index.php/cienciao/article/view/33858>
- Calle, S. (2023). Diseños de investigación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(4). [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v7i4.7016](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7016)
- Casari, L. (2020). Diseños Cuantitativos de Investigación en Psicología. *Revista Investigaciones en Psicología*, 25(2). <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/16391/1/disenos-cuantitativos-investigacion.pdf>
- Condori, P. (2020). *Universo, población y muestra*. <https://www.aacademica.org/cporfirio/18>
- Cubela, J. (2023). Gestión docente y educativa en la educación superior por la calidad de la formación. *Revista de Ciencias Sociales y Humanas*. <https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0229>

- Duarte, R. (2020). Liderazgo educativo en el siglo XXI. *Revista Digital de Investigación y Postgrado*, 1(2).  
<https://redip.iesip.edu.ve/ojs/index.php/redip/article/view/>
- Escalona, O. (2022). La gestión y el compromiso social: una nueva misión para la universidad venezolana en el siglo XXI. *Revista arbitrada del CIEG -Centro de investigación y estudios gerenciales*.  
<https://revista.grupocieg.org/wpcontent/uploads/2022/11/Ed.58-246-261-Escalona-Omaira.pdf>
- Fernández, A. & Vela, L. (2021). *Los paradigmas y las metodologías usadas en el proceso de Investigación*. <https://rua.ua.es/dspace/handle/10045/119978>
- González, Y., Manzano, O. & Torres, M. (2021). Liderazgo: una práctica sistémica en el futuro empresarial. *Revista Científica Profundidad Construyendo Futuro*.  
<https://doi.org/10.22463/24221783.3161>
- Marín-García, J. (2016). *Modelo de liderazgo situacional de Hersey y Blanchard*.  
<https://riunet.upv.es/handle/10251/66715>
- Rivera, G. & Delgado, L. (2021). La eficacia del liderazgo situacional y la gestión educativa en la unidad educativa San Benildo La Salle. *Digital Publisher*, 6(22). <https://doi.org/10.33386/593dp.2021.2-2.589>
- Rodríguez, H. (2024). Responsabilidad social universitaria y liderazgo situacional para la transformación social. *Revista Gestión y Gerencia*, 18(1),  
<https://revistas.uclave.org/index.php/gyg/article/view/4953/3176>
- Rico, A. (2016). *La gestión educativa: Hacia la optimización*.  
<http://www.scielo.org.co/pdf/sph/v12n1/v12n1a04.pdf>
- Rivera, G. (2021). *La eficacia del liderazgo situacional y la gestión educativa en la unidad educativa San Benildo La Salle*.  
[https://www.researchgate.net/publication/351699225\\_La\\_eficacia\\_del\\_liderazgo\\_situacional\\_y\\_la\\_gestion\\_educativa\\_en\\_la\\_unidad\\_educativa\\_San\\_Benildo\\_La\\_Salle](https://www.researchgate.net/publication/351699225_La_eficacia_del_liderazgo_situacional_y_la_gestion_educativa_en_la_unidad_educativa_San_Benildo_La_Salle)
- Vega, V. (2020). Gestión educativa y su relación con el desempeño docente. *Ciencia y educación*.  
<http://www.cienciayeducacion.com/index.php/journal>
- Villarreal, Y. & Agrazal, J. (2022). Estilo de liderazgo situacional en el profesional de enfermería y su relación con factores laborales. *Enfoque*, 30(26), 21–38.  
<https://revistas.up.ac.pa/index.php/enfoque/article/view/2806>
- Zumba, R., Erazo, J., Andrade, G. Y Erazo, C. (2021). Gestión del conocimiento y competitividad. *Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencias y Tecnología*, 12(7).  
<https://doi.org/10.35381/cm.v7i12.454>

## CURRÍCULUM Y EDUCACIÓN SUPERIOR

### UNA REVISIÓN SOBRE TENDENCIAS VIGENTES Y TENDENCIAS EMERGENTES EN EL DISEÑO CURRICULAR

<sup>1</sup>Carlos Fernando Calatrava Piñerúa

 <https://orcid.org/0000-0001-9617-5443>

Recibido: 07-01-2025

Aceptado: 03-03-2025

#### Resumen

El artículo 107 de la Constitución Nacional define a las instituciones de educación superior como comunidades que buscan la verdad y promueven valores humanos. Para cumplir con esta misión, es fundamental que se establezcan espacios de interacción entre profesores y estudiantes, lo que se refleja en el diseño curricular. Este diseño actúa como un punto de encuentro para la colaboración y el intercambio de saberes, permitiendo alcanzar los objetivos educativos a través de políticas efectivas. La pandemia de COVID-19 ha acelerado la necesidad de reconfigurar el diseño y la práctica curricular, en un contexto marcado por la quinta revolución industrial. Esta transformación afecta las condiciones laborales y la profesionalización del talento humano, poniendo en evidencia la obsolescencia de métodos pedagógicos tradicionales. Ante este panorama, el documento busca responder a la pregunta sobre las tendencias actuales en el diseño curricular de la educación superior venezolana. Se propone una revisión de los modelos de formación que guían la creación de planes curriculares, proporcionando una visión sobre la situación del sistema educativo en Venezuela y las dinámicas curriculares. A partir de este análisis, se identifican tendencias vigentes y emergentes en el ámbito universitario. Las conclusiones buscan enaltecer el debate sobre el currículo, resaltando su naturaleza como ciencia de la educación y la importancia de adaptarse a los cambios sociales y tecnológicos.

**Palabras clave:** universidad; modelos de formación; tendencias vigentes; tendencias emergentes.

## CURRICULUM AND HIGHER EDUCATION

### A REVIEW OF CURRENT AND EMERGING TRENDS IN CURRICULUM DESIGN

#### Abstract

Article 107 of the National Constitution defines institutions of higher education as communities that seek truth and promote human values. In order to fulfill this mission, it is essential to establish spaces for interaction between professors and students, which is reflected in the curricular design. This design acts as a meeting point for collaboration and the exchange of knowledge, making it possible to achieve educational objectives through effective policies. The COVID-19 pandemic has accelerated the need to reconfigure curriculum design and practice in a context marked by the fifth industrial revolution. This transformation affects working conditions and the professionalization of human talent, highlighting the obsolescence of traditional pedagogical methods. Against this background, the paper seeks to answer the question about current trends in curriculum design in Venezuelan higher education. A review of the training models that guide the creation of curricular plans is proposed, providing a vision of the situation of the Venezuelan educational system and curricular dynamics. From this analysis, current and emerging trends in the university environment are identified. The conclusions seek to enhance the debate on the curriculum, highlighting its nature as a science of education and the importance of adapting to social and technological changes.

**Keywords:** university; training models; current trends; emerging trends.

<sup>1</sup> Lcdo. en Educación, mención Ciencias Pedagógicas. MSc. en Ciencia Política. Doctor en Ciencia Política. Profesor a tiempo completo en la Escuela de Educación de la Universidad Católica Andrés Bello (UCAB). [ccalatra@ucab.edu.ve](mailto:ccalatra@ucab.edu.ve)

## Introducción

Asumamos que todo sistema educativo requiere de “al menos” el establecimiento de unas finalidades comúnmente acordadas que concreten el sentido de propósito o utilidad de la educación en una sociedad particular, así como de la delimitación de las instituciones, agentes y actores que viabilizarían el camino a recorrer con la precisa intención de alcanzar estos fines comunes. Todo ello sin olvidar el modelo de organización política vigente, la dinámica sociohistórica y contextual.

Así como los efectos de otros procesos y dinámicas sociales sobre la escuela y su funcionamiento, entre los que se pueden señalar el sistema económico y sus medios de producción y reproducción en las relaciones humanas, los medios de comunicación y su preferencia por la lógica del entretenimiento, el acceso asimétrico a los avances de la tecnología consecuencia de la desigualdad social, los diversos modelos de expresión de la institución familiar y sus también diversos patrones de crianza, así como la variedad de proyectos institucionales de los centros educativos, asumidos como virtud en una dinámica nacional y global que avanza hacia la homogenización del conocimiento, patrones de consumo y fuentes de trabajo.

Sin más, la escuela como institución creada por la sociedad con el propósito esencial de enseñar a sus generaciones más jóvenes lo pertinente, útil y científicamente comprobado, sintetiza en sus dinámicas y patrones de socialización aquello cuanto ocurre en el entorno al cual pertenece. Dura tarea la de la escuela, entonces, ya que le corresponde trabajar con las presiones y acciones propias de la sociedad en la que está inserta, con la intención de alcanzar un modelo de convivencia distinto o utópico por ir en marcha contraria a lo que sociedad demuestra, asumido en Venezuela a partir de la aceptación del modelo del Estado Democrático y Social, de Derecho y de Justicia.

Dicho lo cual, el sistema educativo formalmente constituido a partir de la existencia de la legislación escolar emerge no sólo con la intención de cumplir aquello que indica la Ley Orgánica de Educación vigente desde 2009 en su artículo 24, es decir, “...un conjunto orgánico y estructurado, conformado por subsistemas, niveles y modalidades, de acuerdo con las etapas del desarrollo humano. Se basa en los postulados de unidad, corresponsabilidad, interdependencia y flexibilidad. Integra políticas, planteles, servicios y comunidades para garantizar el proceso educativo y la formación permanente de la persona...” sino también como una suerte de caja de resonancia de las relaciones de poder que ocurren en el sistema político venezolano, donde la educación se configura como escenario de disputa de los actores políticos que presumen ser reales intérpretes de la voluntad común de los ciudadanos.

En todo lo descrito, la universidad es una institución fundamental. No está aislada del país, mucho menos de su sistema educativo y político. Como parte integrada del sistema educativo, justamente está

atada al logro de las finalidades de la educación pública. Finalidades que, de acuerdo al artículo 102 constitucional, implican el desarrollo pleno de la personalidad de cada venezolano, su ejercicio ciudadano en una sociedad democrática que se asienta en la ética del trabajo y la participación activa en procesos de cambio social, así como su vinculación consciente con los demás a partir de los valores de la nacionalidad con una visión regional y universal.

Como parte integrada del sistema político, la universidad es la institución referencial en la descripción precisa de los grandes problemas nacionales, con lo que se permite la generación de propuestas de solución para todos por igual. Universidad que entiende su rol como institución preservadora de los valores propios de la democracia y la convivencia, donde toda idea cabe y toda gente puede expresarse en libertad.

Ahora bien, la determinación de las formas y medios con los que cada universidad realiza sus aportes al logro de estas finalidades de la educación pública es una tarea propia del ejercicio del principio de autonomía. Autonomía entendida a partir de las previsiones de la Ley de Universidades (1970), como principio que habilita a estas instituciones a dictar sus propias normas de funcionamiento interno, planificar, organizar y realizar sus programas de docencia, investigación y extensión, seleccionar y nombrar a sus propias autoridades.

Como también, la búsqueda de recursos propios para organizar y administrar su patrimonio. De todas ellas, vale centrarse en la autonomía académica, ya que es la que permite a toda universidad la construcción de sus propios diseños curriculares asociados a los estudios de pregrado, postgrado y extensión, la mejor determinación de las orientaciones didácticas y evaluativas que persigan un desarrollo curricular pertinente y acorde a las demandas del mundo del trabajo y de cada campo del saber, así como la generación de mecanismos que formalicen metodologías de evaluación curricular tendientes al mejoramiento de la calidad educativa.

Además de lo ya descrito, la dinámica del contexto nacional y global en época reciente deja una marca en el sistema educativo y la universidad. Tanto la declaratoria de Venezuela en condición de Emergencia Humanitaria Compleja por la Organización de las Naciones Unidas en 2019, con sus consecuencias en la gestión de las escuelas en el país, así como el tránsito que implicó en todos los niveles y modalidades del sistema educativo por una situación inédita de emergencia sanitaria, las aulas se vieron forzosamente obligadas a migrar a una modalidad remota apoyada en medios digitales dada la crisis de la COVID-19, llevan a la evidencia, a la necesidad de reflexionar y valorar sobre tendencias vigentes y quizás tendencias emergentes en el diseño curricular de la educación universitaria venezolana.

En un plazo muy corto cambiaron no sólo variables, sino la comprensión misma de la enseñanza y la evaluación, con dinámicas aún por describir en el contexto de la universidad y consecuencias que apenas podemos comenzar a percibir. Por ello, este documento se orienta a partir de la siguiente interrogante: *¿Cuáles pueden ser las tendencias vigentes asociadas al diseño curricular de la Educación Superior venezolana?* El sendero que se propone en la construcción de ideas que permitan responderla implica la identificación de tendencias vigentes y emergentes en el currículum universitario. Las conclusiones a partir de la discusión de los hallazgos aquí reportados, se presentan como corolario de los análisis y valoraciones propuestas esperan, como siempre, colaborar en el discernimiento y debate que nunca se agota en currículum dada su condición de ciencia de la educación.

### **Modelos de formación en educación universitaria**

De acuerdo con Cartuche, Tusa, Agüinsaca, Merino y Tene (2014), un modelo de formación en educación superior cumple con, al menos, tres condiciones: a) se sustenta en una visión teórica o conceptual sobre la acción didáctica de los profesores en el aula a partir del proyecto institucional de cada universidad, b) se emplea como elemento de fundamentación y orientación para las acciones de diseño curricular, diseño instruccional, práctica pedagógica y evaluación de los aprendizajes, y c) orienta a la universidad como institución en la gestión de sus procesos de administración de planes y programas de estudio. En sentido exacto, los autores indican al modelo de formación en los siguientes términos:

Es una construcción teórico-formal que, fundamentada científica e ideológicamente, interpreta, diseña y ajusta la realidad pedagógica que responde a una necesidad histórica concreta. Cumple las funciones de interpretación, diseño y ajuste de la intervención pedagógica que realiza el docente en un contexto institucional, por lo que debe ser coherente y consistente con el paradigma y enfoque pedagógico asumido por la institución... (p. 208)

Tal como queda aproximado, el modelo de formación como idea implica reconocer que la universidad es capaz de establecer su propio proyecto formativo, es decir, a partir del ejercicio de su autonomía académica establece orientaciones curriculares, didácticas, evaluativas y de gestión educativa que sostienen el desarrollo de planes y programas de estudio en los campos y disciplinas que define como propios. Al mismo tiempo, se espera que este mismo ejercicio de su autonomía alcance la dimensión de investigación y producción de conocimiento, así como lo referido a la extensión. Quede claro, el proyecto formativo institucional no parte de la nada, ya que está anclado en las respuestas que la universidad autónomamente construye al establecer su misión, objetivos, valores y modos de actuación.

En este sentido, el modelo de formación generado por cada universidad va más allá de su condición de documento pedagógico fundamental. Por tal condición, se constituye en la referencia que

emplean los profesores para la construcción de sus diseños instruccionales, la delimitación y secuencia de estrategias de enseñanza coherentes con cada carrera y sus campos de ejercicio profesional, la organización de estrategias de evaluación que colaboren en el logro del perfil del ciudadano profesional esperado y lleve a la articulación de una práctica pedagógica consistente con la identidad de cada universidad en su particularidad.

A partir de tal cuestión, Bañuelo, Sierra y Guzmán (2011) refieren cuatro modelos de formación universitaria: tradicional, pedagogía activa, conductista, personalizado y constructivista. Manteniendo varios elementos de similitud, Orozco y Sosa (2018) establecen también cuatro modelos: tradicional, tecnológico, activo y constructivista. En ambas referencias se encuentran elementos de similitud entre los modelos que los autores proponen. Con la intención de evitar la reiteración referencial y la frondosidad a partir de lo común, en este documento se establecen como modelos de formación al tradicional, tecnológico-conductual y activo-constructivista. A continuación, las características de cada uno.

### **Modelo Tradicional**

Tal como su nombre lo indica, este modelo mantiene la organización y orientaciones didácticas presentes en la universidad desde sus momentos fundacionales, un proceso centrado a la *lectio* dirigida por el profesor, enfocada en la transmisión de conocimientos presentes en diversas fuentes de información, especialmente libros de texto, manuales y reportes de investigación sobre los avances de cada campo de formación.

Al sostener la *lectio* como eje central, el rol de estudiante se asemeja a la acción de copiar contenidos leídos por el profesor, por lo que su actuación como aprendiz es la recepción pasiva de información de una fuente externa, el cumplimiento de actividades, trabajos y otras asignaciones indicadas por los profesores y, de ser el caso, participar en las *disputatio* planificadas por el profesor o bien generadas de forma emergente mientras sucede la *lectio*. Sobre el particular, Orozco y Sosa (2018) señalan que el Modelo Tradicional “Se centra en el profesorado y en los contenidos. Los aspectos metodológicos, el contexto y, especialmente, el alumnado, quedaba en un segundo plano. El conocimiento sería una especie de selección divulgativa de lo producido por la investigación científica, plasmado en los manuales universitarios.” (p. 450)

Así mismo, el proceso de evaluación queda limitado a la presentación de exámenes escritos, con los que se pretende sólo la verificación del conocimiento que los estudiantes pueden manejar a partir de los contenidos que conforman los saberes de cada cátedra. Tal como se refiere en los Estatutos Republicanos de la Universidad de Caracas de 1827, el fin último de estos exámenes es obtener una calificación que permita certificar que el estudiante aprobó una cátedra en la que estuvo inscrito, pero no

necesariamente que sea capaz de demostrar el logro de aprendizajes asociados al cumplimiento del perfil del egresado de carrera, los cuales están directamente vinculados con sus campos de desarrollo profesional y ámbitos de incidencia como universitario.

### **Modelo Tecnológico-Conductual**

El segundo modelo guarda estrecha relación con los aportes de la Ciencias de la Conducta, más en concreto los trabajos de Skinner en educación. De acuerdo con Cabero (2006), esta influencia queda establecida al adaptarse a contextos de enseñanza y de aprendizaje a una serie de principios establecidos por Skinner, entre los que se encuentran la relación estímulo-respuesta, el empleo de reforzadores como medio para el aumento de la probabilidad de repetición de una conducta esperada y la minimización del uso del castigo; principios que se pueden sintetizar en que el primer paso en el planeamiento de una enseñanza es definir el comportamiento final o terminal, ¿qué es lo que aprendiz ha de hacer como resultado de lo que se le enseñe? A partir de tal cuestión, Tyler (1949) indica que el currículo no es otra cosa que un “...programa de estudios como instrumento funcional de la educación.” (p. 7) Al estar definido en estos términos, el currículum se asume como un documento, convengamos denominarlo diseño curricular, el cual contiene no sólo la secuencia de los conocimientos que el aprendiz requiere manejar, sino una serie de conductas que debe demostrar como evidencia de aprendizaje, establecidas bajo la figura de objetivos instruccionales.

Diseño curricular que se constituye en referente para el logro de los fines de la educación, por cuanto, operacionaliza en términos de conductas observables, verificables y medibles todo cuanto se espera alcanzar con la labor encomendada a las instituciones educativas dentro de un modelo de sociedad particular. Diseño curricular que ofrece fundamentos, orientaciones y secuencias de trabajo pedagógico que llegan al aula de clase, a partir de la actuación profesional del educador en la labor de enseñanza viabilizada con el diseño instruccional. Diseño instruccional que está asociado a cada lección, a cada sesión de clase en la que se encuentran profesores y aprendices.

Justamente, uno de los elementos fundamentales del diseño instruccional son los objetivos, bien sean denominados instruccionales, de aprendizaje o desempeño, ya que independientemente de la calificación que reciban están referidos al establecimiento de cambios conductuales como evidencia explícita del aprendizaje. Cambios conductuales como expresión concreta y verificable de todo aquello que se espera alcanzar con el proceso educativo, ya que para Tyler (1949) “Educar implica modificar las formas de conducta humana... Vista así la educación, resulta claro que sus objetivos son los cambios de conducta que el establecimiento de enseñanza intenta obtener en los alumnos” (p. 13) Sobre el particular, Gagné y Brigs (1978) asumen que los objetivos permiten pasar de la declaración de propósitos o

intenciones de carácter institucional que desean alcanzarse con el proceso educativo, al establecimiento formal de todo cuanto se pueda observar en el cambio conductual del aprendiz, ya que objetivos postulados con precisión y potencial de observación “...describen las acción de que ocupa el estudiante; asimismo... el objetivo debe describir la situación en que tiene lugar la acción.

Dicho lo cual, con objetivos instruccionales postulados con precisión y claridad es posible el establecimiento de una secuencia de contenidos de la enseñanza, que respete el sentido lógico que cada disciplina establece, la selección y organización de estrategias de enseñanza que a partir del tratamiento de los contenidos logre la evidencia de la conductas esperadas en el diseño instruccional, sin olvidar el establecimiento de estrategias de evaluación que conduzcan a la verificación del cambio conductual que organiza y sustenta la práctica en el aula.

### **Modelo Activo-Constructivista**

El tercer modelo está asociado con los cambios propuestos por el movimiento de la Escuela Nueva a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, así como las orientaciones didácticas del enfoque constructivista del aprendizaje humano. Sobre el particular, Bañuelo, Sierra y Guzmán (2011) reconocen que su punto central no es sólo aprender, sino aprender a aprender resultado de la acción de mediación pedagógica del profesor y una condición cada vez más activa y responsable del aprendiz sobre su propio aprendizaje. Por su parte, Orozco y Sosa (2018) asumen que el aprendiz como actor activo, integrado al contexto y realidad que lo rodea, por lo que “Se considera más importante que el alumno/a aprenda a observar, a buscar información, a descubrir que el propio aprendizaje de los contenidos supuestamente presentes en la realidad; ello se acompaña del fomento de determinadas actitudes, como curiosidad por el entorno, cooperación en el trabajo común” (p. 456)

Este tercer modelo trasciende el carácter protagonista del profesor y del contenido propio de la *lectio*, pero también del énfasis del logro de conductas observables, verificables y operacionales como única evidencia del aprendizaje humano. Más bien, reconoce en el aprendiz el papel central de su motivación, aprendizajes previos y la influencia de factores socio-contextuales que dinamizan su ubicación en el entorno y la realidad. El profesor deja de ser una fuente que emite mensajes unidireccionales, respaldados por libros de texto y otras fuentes de información, o una figura que presenta estímulos como reforzadores contingentes a conductas esperadas para establecerse como mediador.

Mediador, que de acuerdo con Parra (2014), implica explorar las potencialidades del aprendiz, indagar sobre aprendizajes previos e intereses, orientarlo a través de las estrategias de enseñanza, sin olvidar el valor formativo del “...error y la autorregulación...” (p. 160) y el respeto a los ritmos y estilos de aprendizaje de cada persona bajo su responsabilidad. Justamente, esta condición del profesor como

mediador justifica la responsabilidad del aprendiz, entendida por Bañuelo, Sierra y Guzmán (2011) como una “...actividad procesadora y organizadora compleja en el que el alumno elabora sus nuevos conocimientos a partir de revisiones, transformaciones y reestructuraciones de los anteriores conocimientos aprendidos” (p. 446) Tal como queda establecido, este modelo defiende la construcción de significados como resultado de la interacción, interpretación y procesos mentales de cada ser humano en su vinculación con el material de aprendizaje y el entorno. En tal sentido, Silva y Ávila (2000) señalan que “Los estudiantes no transfieren el conocimiento del mundo externo a su memoria; más bien construyen interpretaciones personales del mundo basado en la experiencia e interacciones individuales” (p. 32)

Gracias a que el enfoque constructivista considera a la realidad como una construcción individual, donde ocurre una interacción constante entre el sujeto y el objeto, entre el investigador y lo que se investiga, haciendo que todo provenga de *adentro hacia fuera*, necesariamente se afecta al hecho pedagógico y su comprensión. Se pasa de una pedagogía basada en la adquisición externa de conocimientos, donde los procesos de enseñanza y de aprendizaje son responsabilidad primordial, del profesor, el alumno es comprendido como un mero receptor de datos e informaciones acabadas para luego ser reproducida arbitrariamente en una prueba escrita; a una pedagogía mucho más constructivista, o, como lo denomina Flórez Ochoa (2010), Constructivismo Pedagógico.

Esta comprensión se apoya en los principios e ideas señalados hasta el momento, rescatándose la función adaptativa del proceso cognitivo, ya que el conocimiento se construye para organizar el mundo del individuo. El autor lo conceptualiza de la siguiente manera: “Lo que plantea el constructivismo pedagógico es que el verdadero aprendizaje humano es una construcción de cada alumno que logra modificar su estructura mental, y alcanzar un mayor nivel de diversidad, de complejidad e integración. Es decir, el verdadero aprendizaje es aquel que contribuye al desarrollo de la persona” (p. 235) Bajo esta premisa, se otorga una condición de actividad y transformación al proceso de adquisición del conocimiento, ya que el desarrollo viene comprendido más allá de la simple acumulación de datos y experiencias asiladas, gracias al respeto del carácter interdependiente con los aprendizajes previos, además de brindar el espacio y la oportunidad para generar otros procesos que contribuyan a la construcción del conocimiento.

### **Un modelo emergente, movilidad académica**

Con el advenimiento del siglo XXI y el establecimiento formal de la Unión Europea como modelo de integración regional decidido a partir de la armonización de una política económica, comercial, monetaria, migratoria, diplomática, cultural y de derechos humanos común, los rectores de sus universidades de esta Unión decidieron iniciar el conocido Proceso de Bolonia que originaría la

constitución formal del Espacio Europeo de Educación Superior. Dado que la conformación del Espacio implicaba la revisión del modelo de universidad europea y la generación de sus consecuentes cambios, se puede hacer referencia a la emergencia de un cuarto modelo, que convengamos denominar movilidad académica.

En sí, el Proceso de Bolonia condujo a la creación de una instancia de colaboración de 49 países de Europa, sean estos miembros o no de la Unión, con el propósito de “...construir e implementar un área de compromisos comunes en reformas estructurales y herramientas compartidas.” (p 1). Como parte de estos compromisos comunes, se asume como fundamentos los valores de libertad de expresión, autonomía de las instituciones, libertad académica, libertad de creación de asociaciones estudiantiles y profesoraes, así como la libre movilidad de estudiantes, profesores y trabajadores. Esto último es adoptado por la Comisión Europea (2020) como base para la creación de una universidad más abierta e inclusiva, además de lograr que la oferta académica sea toda vez más atractiva y competitiva.

Con la conformación el Espacio Europeo de Educación Superior se acordó la constitución de un sistema educación superior con las siguientes condiciones: organizado en tres ciclos (estudios de grado, estudios de máster universitario y doctorado), garantía del reconocimiento de períodos de aprendizaje y cualificaciones sustentado competencias genéricas y específicas que permitan la presencia de planes de estudio armónicos, además de la conformación de un sistema de garantía de calidad común apoyado en las instituciones comunitarias, los ministerios de educación y cada universidad.

Una vez puesto en funcionamiento del Espacio y sus regulaciones académicas, curriculares y administrativas, surgió el Proyecto Tuning Europa (2004) y su correlato regional del Proyecto Tuning América Latina (2007). De allí que Tuning señale cinco ámbitos que esperan sintetizar los escenarios de la educación superior para el siglo XXI:

a) *Procesos económicos y sociales apoyados en nuevos factores de producción asociados al conocimiento.*

Los cambios producidos en la dinámica propia del sistema económico y la reorganización de las fuerzas productivas cada vez sustentadas en la tecnología, invitan a la emergencia de factores de producción que trascienden al capital y al hombre como fuerza de trabajo, posibilitando la presencia del conocimiento y el manejo de información como nuevo y central factor vinculado en el mundo del trabajo, la producción y nuevo referente de competitividad.

b) *Rol y efectos de las nuevas tecnologías de comunicación e información.* Vinculado con el punto anterior, el siglo XXI se caracteriza por el establecimiento y profundización de la una “revolución tecnológica”, es decir, por un cambio radical en la manera de comprender las tecnologías de información y

comunicación, que amplifica la extensión de su empleo en la vida diaria del hombre en sociedad, así como la disminución de las brechas entre personas, países e instituciones.

- c) *Nuevas concepciones sobre el perfil profesional como consecuencia del avance del conocimiento.* Al asumir al conocimiento como nuevo y central factor de producción, necesariamente surge la tendencia de adecuar el perfil de los diversos profesionales que egresan de las universidades a las necesidades del contexto inmediato, pero también a la propias de la realidad regional y global.
- d) *El estudiante como centro del proceso de enseñanza y de aprendizaje.* Aunque ninguno sustituye el rol del otro, esta tendencia en educación superior indica que el profesor deja de ser el único conocedor de la verdad y se convierte en un facilitador de procesos, contextos y situaciones de aprendizaje, en el que se espera un mayor compromiso del estudiante en la construcción de su conocimiento. El profesor queda encargado de ofrecer los métodos, medios e información que el estudiante requiera aprender, con el propósito de mediar entre lo que sabe y lo que puede llegar a saber y saber hacer. El estudiante, como sujeto de la enseñanza-aprendizaje, asume conscientemente el rol más activo que le corresponde, reventando las actitudes acomodaticias y responsabilizándose por su propia formación.
- e) *Alcance global de la actividad humana.* Correspondiente con los otros cuatro, el ámbito de la educación superior –presionada por el contexto- requiere de mayores cuotas de colaboración interinstitucional que trascienden las fronteras del Estado-nación, y se apoye en el caleidoscopio que ofrecen las universidades en todo el planeta. De acuerdo con Tuning (2004) “...no es, por tanto, difícil pensar que la globalización conduzca a la transformación de las universidades, en cuanto a su oferta académica, sus programas de investigación y, especialmente, en cuanto a los parámetros de evaluación y acreditación” (p. 25)

Dadas las tendencias de la educación superior en el siglo XXI, el proceso formativo ofrecido por las universidades se asumió como propio el carácter provisional de conocimiento humano y la puesta en duda de ideas, posturas y teorías asumidas como ciertas durante largo tiempo. La universidad embebida en la sociedad del conocimiento, reconoce que su principal función es la formación de la persona en conjunto de ideas fundamentales que le permita comprender el mundo y su circunstancia, acercarse los referentes básicos y específicos de cada profesión y la responsabilidad profesional de la actualización permanente.

En este contexto, la labor formativa de la universidad pasa por el fortalecimiento de la identidad profesional específica, a fin de viabilizar la colaboración entre profesionales y allanar el camino de una real interdisciplinariedad. Sobre este punto, Zabalza (2004) indica que la universidad debe exigirse una matización fundamental “La formación es un recurso social y económico fundamental, pero para que

resulte efectiva debe plantearse como un proceso que no circunscribe a los años universitarios, sino que dura toda la vida” (p. 29)

La formación aceptada como un proceso a lo largo de la vida, lleva a que la tarea de la universidad sea percibida como un proceso que implica diversos niveles y orientaciones, a través del mejoramiento, actualización y renovación de los estudios de postgrado, ya que los estudios de pregrado se dedican, en palabras de Zabalza, a la formación inicial “...aquella que constituye la esencia de lo universitario, se configura como una formación básica y general destinada a establecer los cimientos de un proceso formativo que continuará en formatos más especializados y vinculados a actuaciones profesionales concretas.

### **Metodología**

Queda claro el esfuerzo de identificación de las tendencias vigentes y atreverse a alguna aproximación sobre las tendencias emergentes en la realidad curricular universitaria venezolana implica ir más de la aproximación conceptual o referencial, justamente con la intención de especificar en detalles que pueden aclarar el sendero en el logro de la respuesta a la pregunta que origina este documento.

En este sentido, se presentan los resultados de un análisis cuantitativo realizado a partir de una muestra representativa de diseños curriculares, correspondientes los cuatro tipos de clasificación de las instituciones universitarias del país (universidad autónoma, universidad nacional experimental, universidad politécnica territorial y universidad privada) y de las áreas de formación categorizadas por la Oficina de Planificación del Sector Universitario (OPSU). Ello con el propósito de realizar una aproximación a la generalidad curricular del país, sin negar la posibilidad de identificar algunos rasgos particulares que puedan valorarse con mayor detenimiento. Los criterios empleados para el análisis que aquí se presenta corresponden a los referidos en el Instructivo para la Creación de Nuevas Carreras (2004) de la OPSU, a saber, perfil del egresado, plan de estudios, régimen de estudios, dada la intención de cumplir acciones comparativas a partir de los propios diseños.

Con mayor precisión metodológica, dada la condición cuantitativa del análisis se inicia con el reconocimiento de la propia magnitud de las instituciones universitarias en el país. De acuerdo a la versión digital del Libro de Oportunidades de Estudios Universitarios (2024), en Venezuela existen 2888 programas de estudios de pregrado, que están distribuidos en las siguientes áreas de conocimiento sin distinguir en categorías de carrera corta, carrera larga y los programas nacionales de formación:

**Cuadro #1. Programas de estudios de pregrado en Venezuela.**

| Áreas de Formación              | Programas | Instituciones |
|---------------------------------|-----------|---------------|
| Ciencias Básicas                | 83        | 14            |
| Educación y Deporte             | 816       | 24            |
| Agro y Mar                      | 284       | 44            |
| Ciencias de la Salud            | 285       | 27            |
| Ciencias Sociales               | 621       | 46            |
| Ciencias y Artes Militares      | 15        | 2             |
| Humanidades, Letras y Artes     | 72        | 13            |
| Ingeniería, Arquitectura y Tec. | 712       | 56            |
| Totales                         | 2888      | 226           |

**Elaboración propia.**

A partir del número total de programas de estudios de pregrado que existen en el país, por aplicación de la convención de los estudios estadísticos en la metodología cuantitativa, se toman los 2888 como el universo total. Dada el universo, se calculó la muestra representativa con un nivel de confianza del 95% y una margen de error del 5%, resultado en 340 programas. Este cálculo se realizó empleando la siguiente ecuación:

$$n = \frac{Z^2 p(1-p)}{e^2}$$

Donde **n** es el tamaño de la muestra, **Z** el nivel de confianza del 95%, **p** es igual .5 y **e** corresponde el margen de error permitido. Vale señalar que, tanto el nivel de confianza como el margen de error se establecen a criterio del investigador o analista. Dicho lo cual, dada la muestra representativa de 340 programas de estudios de pregrado, la misma se distribuyó por áreas de conocimiento respetándose la misma proporción del universo, dando lugar a la revisión de los diseños curriculares de 10 programas de Ciencias Básicas, 96 de Educación y Deporte, 33 de Ciencias del Agro y Mar, 34 de Ciencias de la Salud, 73 de Ciencias Sociales, 2 de Ciencias y Artes Militares, 8 de Humanidades, Letras y Artes y 84 de Ingeniería, Arquitectura y Tecnología.

Asimismo, tal como se señaló precedentemente los criterios empleados en el análisis toman como sustento el Instructivo para la Creación de Nuevas Carreras (2004) de la Oficina de Planificación del Sector Universitario. Estos criterios son Perfil del egresado, plan de estudios y régimen de estudios. De acuerdo a lo señalado en el Instructivo, el perfil del egresado está conformado por competencias genéricas y específicas. Las primeras se entienden como desempeños "...compartidos que pueden ser comunes a los diferentes programas de una carrera universitaria" (p. 8) y las competencias específicas como "...elementos básicos o esenciales de un programa no compartidos con los otros programas de una misma carrera" (Ídem). Por su parte, el plan de estudios incluye los componentes de formación en los que se organizan los campos de

conocimiento para el logro del perfil del egresado. En su organización vertical incluye los componentes “...básico o de formación general, componente profesional y componente especializado” (p. 9) El otro eje de organización es el horizontal, tiene que ver con los componentes de investigación y generación de conocimiento. Finalmente, el régimen de estudios trae consigo indicadores sobre modalidad de estudios, horarios, unidades de crédito y requisitos de grado. Estos criterios e indicadores se pueden organizar en el siguiente cuadro:

**Cuadro #2. Criterios e indicadores de análisis.**

| Criterio            | Indicadores                                                                                                                                        |
|---------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Perfil del egresado | <ul style="list-style-type: none"> <li>Competencias genéricas</li> <li>Competencias específicas</li> </ul>                                         |
| Plan de estudios    | <ul style="list-style-type: none"> <li>Componentes de organización vertical</li> <li>Componentes de organización horizontal</li> </ul>             |
| Régimen de estudios | <ul style="list-style-type: none"> <li>Modalidad</li> <li>Horarios</li> <li>Régimen de unidades de crédito</li> <li>Requisitos de grado</li> </ul> |

**Elaboración propia.**

A partir de estos criterios e indicadores, la recolección de información ocurrió con una lista de cotejo elaborada a tal efecto, a fin de abordar el reconocimiento de presencia o ausencia de los indicadores, además de permitir la indicación de alguna observación sobre particularidades que valgan ser mencionadas durante el análisis de la información.

**Cuadro #3. Instrumento de recolección de información.**

|                                                                             |     |    |     |
|-----------------------------------------------------------------------------|-----|----|-----|
| Institución:                                                                |     |    |     |
| Carrera:                                                                    |     |    |     |
|                                                                             | Sí  | No |     |
| <b>Perfil del Egresado</b>                                                  |     |    |     |
| 1.-¿Declara competencias genéricas?                                         |     |    |     |
| 2.-¿Declara competencias específicas?                                       |     |    |     |
| <b>Plan de estudios</b>                                                     |     |    |     |
| 3.-¿Indica el componente de formación general o básico?                     |     |    |     |
| 4.-¿Indica el componente de formación profesional?                          |     |    |     |
| 5.-¿Indica el componente de formación específica?                           |     |    |     |
| 6.-¿Refiere los componentes de investigación y generación de conocimientos? |     |    |     |
| <b>Régimen de estudios</b>                                                  |     |    |     |
| 7.-¿Señala el horario de la carrera?                                        |     |    |     |
| 8.-¿Indica el cumplimiento de requisitos de grado?                          |     |    |     |
| 9.-¿Presenta el régimen de unidades crédito?                                |     |    |     |
| 10.-¿Indica la modalidad de estudios?                                       | Pre | Bi | Mul |

Observaciones:

**Elaboración propia.****Resultados**

La recolección de información de la muestra y su distribución por áreas de conocimiento, se cumplió a través de la identificación de los criterios en aquello publicado en los sitios web de las 226 instituciones de educación universitaria del país. En estos sitios web están presentes los perfiles del egresado, modalidad de estudios, indicación de las sedes y régimen de estudios, así como la secuencia de los planes de formación. También, vale indicar que 161 de estos sitios web permiten la visualización y descarga de las mallas curriculares o flujogramas de planes de estudio, lo que facilitó la identificación de evidencias sobre los elementos relacionados con el eje vertical y horizontal. Cumplida la recolección de información en la forma y modo señalado, se encontró lo siguiente:

**Cuadro #4. Distribución de resultados por criterios.**

| Criterio | Pregunta                                                                 | Sí  | %      | No  | %     | Total | %      |
|----------|--------------------------------------------------------------------------|-----|--------|-----|-------|-------|--------|
| Perfil   | 1.-¿Declara competencias genéricas?                                      | 88  | 25,88  | 252 | 74,12 | 340   | 100,00 |
|          | 2.-¿Declara competencias específicas?                                    | 334 | 98,24  | 6   | 1,76  | 340   | 100,00 |
| Plan     | 3.-¿Indica el componente de formación general o básico?                  | 340 | 100,00 | 0   | 0,00  | 340   | 100,00 |
|          | 4.-¿Indica el componente de formación profesional?                       | 340 | 100,00 | 0   | 0,00  | 340   | 100,00 |
|          | 5.-¿Indica el componente de formación específica?                        | 340 | 100,00 | 0   | 0,00  | 340   | 100,00 |
|          | 6.-¿Indica el competente de investigación y generación de conocimientos? | 98  | 28,82  | 242 | 71,18 | 340   | 100,00 |
| Régimen  | 7.-¿Señala el horario de la carrera?                                     | 18  | 5,29   | 322 | 94,71 | 340   | 100,00 |
|          | 8.-¿Indica el cumplimiento de requisitos de grado?                       | 340 | 100,00 | 0   | 0,00  | 340   | 100,00 |
|          | 9.-¿Presenta el régimen de unidades crédito?                             | 339 | 99,71  | 1   | 0,29  | 340   | 100,00 |

**Elaboración propia.**

De acuerdo con lo identificado en la muestra, con el criterio *perfil del egresado* se encuentra que, nominalmente, los diseños curriculares de las instituciones universitarias venezolanas declaran competencias como elementos constitutivos del perfil del egresado de cada carrera, sin embargo hay una presencia mucho mayor de competencias específicas que de competencias genéricas. Esta mayor presencia de competencias específicas implica la preferencia por los desempeños más asociados a las áreas de campo disciplinar que, retomando Tuning (2007), reconoce un énfasis mucho mayor en conocimientos, habilidades y promoción de actitudes de una carrera en particular, con poca o ninguna relación con otras carreras de la misma área de disciplina y/o de otros campos. A su vez, esto hace referencia a una mayor presencia de competencias de carácter instrumental, siguiendo con Villa y Poblete (2008), porque son las que “Suponen una combinación de habilidades manuales y capacidades cognitivas que posibilitan la competencia profesional. Incluyen destrezas para manipular ideas y el entorno en que se desenvuelven las personas, habilidades artesanales, destreza física, comprensión cognitiva, habilidad

lingüística y logros académicos” (p. 24)

Ahora bien, la presencia en un 25.88% de las competencias genéricas refiere una debilidad en el criterio perfil del egresado. Se muestra que mayoritariamente no se presentan desempeños asociados a la inserción del egresado en contextos sociales cambiantes, el desenvolvimiento profesional en diversos entornos profesionales, su vinculación en acciones de construcción conjunta que conduzcan a la resolución de problemáticas transversales, así como su participación en el ensamblaje de propuestas multi e interdisciplinarias con beneficios compartidos. Esta ausencia del hasta 74.12% de las competencias genéricas indica, de nuevo con Villa y Poblete, debilidades en la consolidación de desempeños de carácter interpersonal y sistémico. Las competencias interpersonales se asocian con “...la capacidad, habilidad o destreza en expresar los propios sentimientos y emociones del modo más adecuado y aceptando los sentimientos de los demás, posibilitando la colaboración en objetivos comunes” (p. 24). Por su parte, las competencias sistémicas, tal como su nombre lo indican, “Requieren una combinación de imaginación, sensibilidad y habilidad que permite ver cómo se relacionan y conjugan las partes en un todo” (Ídem)

Dicho lo cual, este criterio hace explícito que en un 98.24% los desempeños esperados por los egresados de cualquier carrera universitaria, sea larga, corta o programa nacional de formación, estén centrados casi totalmente en el carácter exclusivo de cada campo o área de formación, lo que permitiría asumir el buen desenvolvimiento en los ámbitos de desempeño particulares de cada carrera. Son profesionales formados para el ámbito instrumental implicado con una función laboral específica, anclada a las demandas particulares del mundo del trabajo.

Esta realidad mostrada en el perfil del egresado se mantiene en el criterio *plan de estudios*. Los datos de la muestra indican unanimidad en la presencia de los componentes del eje vertical, que es lo mismo a decir formación general o básica, formación profesional y formación específica, pero no así en el eje horizontal. La muestra señala casi mayoría calificada en la ausencia de un componente del plan de estudios formalmente constituido asociado a la investigación y producción de conocimientos. Esta realidad confirma lo descrito precedentemente con el criterio perfil del egresado, desde la perspectiva del diseño curricular los estudios universitarios venezolanos poseen un profundo carácter profesionalizante, lo que conduce a centrar la experiencia de profesores y aprendices en actividades de formación enfocadas en el logro instrumental de un trabajo bien remunerado y socialmente reconocido. En todo caso, ello aleja al diseño curricular de la definición orgánica de la universidad como comunidad de intereses espirituales orientada la búsqueda de la verdad y la promoción de los valores trascendentales del hombre. Quede claro, la presencia también unánime de una única cátedra denominada Metodología de la Investigación, Métodos de Investigación o Seminario de Trabajo de Grado no implica la existencia de

un eje horizontal que califique con sentido de continuidad la investigación científica aplicada en cada espacio y/o campo profesional, mucho menos la construcción de soluciones innovadoras a problemas propios o transversales, tampoco la creación de productos, servicios o metodologías que califiquen al egresado universitario como propulsor de nuevas dinámicas y realidades.

En este sentido, dada la información reportada por los criterios *perfil del egresado y plan de estudios*, no es una temeridad indicar que en Venezuela ocurren procesos formativos de nivel superior relacionados mayoritariamente con desempeños instrumentales-específicos anclados con funciones laborales particulares, dejando en nivel cercano a lo testimonial lo sistémico e interpersonal. Se logran profesionales universitarios dedicados a ubicarse en un puesto de trabajo bien remunerado, a partir de su manejo instrumental de las cosas propias del campo de conocimiento en el que se formaron, centrándose en la generación de respuestas sólo para la realidad laboral, sus modos de producción y reproducción de relaciones sociales, lo que queda justificado en su prestigio y reconocimiento social. Ello se reitera con la poca, o muy tímida, presencia de campos que pueden calificarse como más vinculados con la definición misma de la universidad, es decir, investigación y producción de conocimiento, logro de la autonomía personal y profesional, además espacios emergentes como la responsabilidad social.

Finalmente, con relación al criterio *régimen de estudios* la muestra hace explícita en la totalidad de los casos la indicación de los cumplimientos de requisitos de grado, siendo los más frecuentes el Servicio Comunitario y el Trabajo de Grado, esta última en aquellos programas de carrera larga y corta que así lo señalan. En el caso de los programas nacionales de formación, el Trabajo de Grado es sustituido por pasantías o prácticas profesionales dependiendo de la carrera. Con relación al régimen de unidades crédito, el 99.71% de las instituciones universitarias las refieren por cada cátedra, así como la totalidad requerida para la culminación de la carrera, la diferenciación de las unidades totales entre cátedras teóricas, teórico-prácticas y prácticas, siendo estas últimas las de mayor carga en carrera larga, carrera corta y los programas nacionales de formación.

Con respecto a la modalidad, la muestra indica que casi dos terceras partes de los estudios universitarios venezolanos ocurren en modalidad presencial. El resto de estos resultados en el cuadro #5:

**Cuadro #5. Distribución de modalidades de estudio.**

|            | Total | %      |
|------------|-------|--------|
| Presencial | 219   | 64,41  |
| Bimodal    | 1     | 0,29   |
| Multimodal | 120   | 35,29  |
|            | 340   | 100,00 |

**Elaboración propia**

De acuerdo con la Normativa Nacional de los Sistema Multimodales de Educación Universitaria y

Educación Mediada por Tecnologías de Información y Comunicación, emitido por el Consejo Nacional de Universidades en 2021, se entiende por modalidad presencial al “Modelo de gestión pedagógica que permite la interacción directa 100% síncrona en tiempo y espacio físico determinado...”, por lo que se asume a esta modalidad la más asociada a la forma en que tradicionalmente se ha cumplido con el desarrollo curricular en las instituciones venezolanas. Implica la concurrencia en el aula física de profesores y estudiantes en los tiempos determinados por el diseño curricular, con la intención que ocurra la ejecución de estrategias de enseñanza y estrategias de evaluación que requieren de la interacción física y comunicación continua. Al detallar por áreas de formación, los estudios en Ciencias de la Salud y Ciencias y Artes Militares reportan un 100% de modalidad presencial, seguidas por Ciencias Sociales con 73.54% y Educación y Deportes con 71.88%.

Así mismo, la muestra informa que un 35.29% de los casos desarrolla experiencias de la modalidad multimodal. De acuerdo con lo previsto en el artículo 4 de la Normativa, esta modalidad lleva a la agrupación o combinación de “...medios, modelos, enfoques pedagógicos, procedimientos, tecnologías y dinámicas sociales para la creación de alternativas académicas flexibles, como respuesta a la necesidad de prever y poner en práctica posibilidades de despliegue del accionar educativo...”, lo que sugiere la puesta en desarrollo de sistemas de interacción mixtos que combinen lo presencial, semipresencial, en línea y virtual. Una revisión más detallada de este porcentaje, sugiere que la experiencia multimodal sucede con mayor presencia en el área de Ingeniería, Arquitectura y Tecnología con un 61.90%, seguido por Ciencias Básicas con un 50% y Humanidades, Letras y Artes con un 37.50%. El único caso de la muestra que reporta modalidad bimodal, es decir igual proporción de estudios presenciales y a distancia, corresponde a Ciencias del Agro y Mar, específicamente la carrera de Administración de Empresas Agropecuarias de la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez.

### Discusión

Ahora bien, dadas las consideraciones y análisis adelantados hasta este punto, se pueden sintetizar en las siguientes tendencias vigentes en el diseño curricular de la Educación Superior venezolana:

- a. Asimilación cada vez más progresiva del Aprendizaje Basado en Competencias (Villa y Poblete, 2008) como modelo de diseño curricular, aunque con debilidades en su conformación. Debilidades que se manifiestan en una mayor declaración y presencia de competencias específicas como elemento constitutivo del perfil del egresado, que ensambla a este componente del diseño con un marcado carácter instrumental.

- b. Planes de estudio profundamente arraigados y establecidos en los componentes del eje vertical, es decir, con presencia en todos los casos de cátedras que califican en formación básica o general, formación, profesional y formación específica. En contraposición, hay severas debilidades en el eje horizontal. Tal como queda demostrado, sólo el 28.82% de los planes de estudio evidencian la presencia de este eje con solución de continuidad en el tramado de su organización curricular. Solución de continuidad que implica más de tres cátedras que declaran su condición de pertenencia a este eje, además de su calificación como teórico-prácticas y prácticas.
- c. Mayor presencia, calificable como penetración expansiva, de la modalidad multimodal. Aunque en términos generales el 35.29% de los estudios universitarios ocurre bajo este esquema de atención pedagógica, se encuentran que las áreas de ingeniería y tecnología, ciencias básicas y humanística van a la cabeza en su proceso de asimilación y puesta en ejecución en la fase de desarrollo curricular.
- d. Merece una consideración particular la realidad de los programas nacional de formación (PNF). De acuerdo lo revisado y valorado, los PNF son de alcance nacional, poseen un diseño curricular único para las áreas de conocimiento con las que se vinculan y administrados mayoritariamente por las Universidades Politécnicas Territoriales (UPT), sin olvidar su origen e inclusión en la Misión Sucre y la Misión Alma Mater. En sí mismos, no facilitan la autonomía académica porque las instituciones quedan como meras receptoras de diseños elaborados por comisiones nacionales, cada UPT cumple con el desarrollo de los planes de estudio con el cuerpo de profesores que puede contar en la localidad en la que se encuentran. Ahora bien, los PNF y las UPT llegan a espacios donde otras instituciones no están o no pueden estar, por lo que atienden a una población a la que se le acercó la universidad a la comunidad, a la que se le otorgó la oportunidad de una institución de Educación Superior en su propio entorno.
- e. Evidencia de intentos por avanzar hacia propuestas de formación diferentes, quizás innovadoras, en carreras largas tal como ocurre con las propuestas de Agroecología, Gestión Social del Desarrollo Local, Estudios Liberales, Desarrollo Humano, Artes Audiovisuales, Orfebrería y Joyería, Estudios Ambientales, la mención de Ciencias Pedagógicas de la carrera de Educación, así como la expansión de la carrera de Turismo en todo el país.

A partir de la recolección de información de la muestra de carreras universitarias y su distribución por áreas de conocimiento, se pueden identificar algunas tendencias emergentes. Tendencias que, dada su propia denominación, surgen en la realidad de la Educación Superior del país en un momento sociohistórico particular, por lo que requieren no sólo de estudios de seguimiento y a mayor profundidad,

sino también consolidarse en su establecimiento como eventuales tendencias vigentes. Dicho lo cual, califican como tendencias emergentes:

- a. Avances en la consolidación, quizás regreso, a planes de estudio de las carreras largas en un ciclo curricular de cuatro años, siendo las excepciones las áreas de Ciencias de la Salud e Ingeniería, Arquitectura y Tecnología. De sostenerse y confirmarse esta tendencia, correspondería la revisión de los estudios de postgrado a nivel nacional, en aras a una mejor articulación entre los dos niveles de la educación universitaria, así como una mayor formalización de los estudios de extensión. Igualmente, la confirmación de ciclos curriculares de cuatro años obliga, indefectiblemente, a la revisión y mejoramiento curricular del nivel previo a la universidad, la Educación Media tanto General como Técnica.
- b. Mayor presencia del régimen de administración curricular trimestral, especialmente en el caso de las universidades privadas y los PNF. Poco a poco los diseños curriculares trimestrales están sustituyendo a las experiencias anuales y semestrales, por lo que se recomendaría la ejecución de un proceso de evaluación nacional en este aspecto, que considere la mayor cantidad de variables posibles y se permita su armonización con respeto al principio de autonomía.
- c. Evidencia de cualificar los aprendizajes que van consolidando los aprendices durante su recorrido en la carrera larga, bien sea bajo la figura de la salida intermedia con el título de Técnico Superior Universitario o Certificados de Competencia. Esto puede entenderse como efecto de perfiles del egresado con mayor declaración de competencias específicas y de carácter instrumental, así como su expresión en planes de estudio que reportan un 71.18% de ausencia del componente de investigación y producción de conocimientos.
- d. Más allá de entenderse y gestionarse como una pasantía / práctica profesional, se encontraron propuestas de inmersión en el campo de trabajo por períodos cortos y durante el espacio sin clases entre semestres. Pueden calificarse como una suerte de entrenamiento de alto rendimiento en un proceso u operación laboral particular acompañado por profesores de la carrera. Una evidencia es lo establecido en Ingeniería Metalúrgica y Ciencias de los Materiales e Ingeniería Geológica de la Universidad Central de Venezuela. Ocurren en el paso del sexto al séptimo semestre, implican 120 horas de ejecución presencial y cuatro unidades de crédito.
- e. Preocupación por ir más allá de únicamente el cumplimiento de lo específico de cada carrera, explicitado en aquello que los PNF denominan Trayecto Inicial y Trayecto de Transición. El primero tiene una duración de 12 a 16 semanas (en ello no hay uniformidad) con el que se espera la nivelación de los aprendizajes en áreas básicas del conocimiento, entendidas como necesarias

para el afrontamiento de las responsabilidades asociadas a cada programa. Por su parte, el Trayecto de Transición ocupa el paso en el diseño curricular de la salida intermedia con el título de Técnico Superior Universitario hasta la culminación como Licenciado o su equivalente. Tiene una duración de seis semanas y una organización que varía por carrera, aunque siempre implica el trabajo en cuatro áreas, de las que se repiten Proyecto Nacional y Nueva Ciudadanía y Tecnologías de la Comunicación.

### Conclusiones

A partir de las consideraciones, análisis y valoraciones presentadas a lo largo de este documento, se refiere lo siguiente:

- Se logró la identificación de las tendencias vigentes y las tendencias emergentes asociadas al diseño curricular de la Educación Superior venezolana en pregrado. Las tendencias vigentes aproximan la persistencia del modelo de formación tradicional, aquel que Orozco y Sosa (2018) asumen “Se centra en el profesorado y en los contenidos. Los aspectos metodológicos, el contexto y, especialmente, el alumnado, quedaba en un segundo plano. El conocimiento sería una especie de selección divulgativa de lo producido por la investigación científica, plasmado en los manuales universitarios” (p. 450). Una expresión sintomática de lo señalado es la constitución de perfiles del egresado preferentemente por competencias específicas, planes de estudios con ausencia de componentes consolidados en investigación y producción de conocimientos.
- Curricularmente, los estudios del nivel de pregrado de la Educación Superior venezolana poseen un profundo sentido profesionalizante, lo que conduce a centrar la experiencia de profesores y aprendices en actividades de formación enfocadas para el único horizonte de un trabajo bien remunerado y socialmente reconocido. Lo socialmente reconocido afecta, especialmente, a aquellas carreras con poco o ningún reconocimiento en la sociedad venezolana, bien sea por desconocimiento de los problemas que resuelven y los desempeños profesionales que ponen en práctica, o por el prestigio social percibido determinado por su condición como fuente de ingreso.
- Las tendencias emergentes ponen en evidencia una tímida y lenta evolución a otros modelos de formación. La revisión realizada y los análisis que se desprenden indican que el modelo que apunta a establecerse en la dinámica universitaria venezolana es Movilidad Académica. Se entiende como el paso a seguir a partir del mejoramiento del estado actual de la presencia, manejo y expansión del Aprendizaje Basado en Competencias desde la optimización de verdaderos perfiles de egreso que armonicen competencias genéricas y competencias específicas, el paso a avances más

potentes en estrategias de enseñanza y evaluación apoyadas en las evidencias de desempeños y su proceso de asimilación con sentido lógico.

De acuerdo a las evidencias recolectadas y los análisis avanzados, queda claro que la Educación Superior es un océano de oportunidades entre las que se pueden referir:

- Formalización de las competencias genéricas como componente estructural y funcional en el perfil del egresado de cada carrera de pregrado. Esta oportunidad se puede viabilizar desde la definición explícita de desempeños interpersonales y sistémicos a partir de cada visión o proyecto formativo institucional.
- Actualización de las competencias específicas, esta vez no sólo por lo que reclama el mundo del trabajo y realidades con tendencia a su asentamiento formal como la Inteligencia Artificial, sino a partir de la identificación de los problemas a resolver y las propuestas a construir desde cada carrera, sin olvidar aquello que pudiera calificarse como *necesidades del futuro*.
- Evaluación de los avances ocurridos en el 35.29% de estudios en la modalidad multimodal en el nivel de pregrado, con el propósito de enjuiciar la experiencia, identificar elementos de mejora y promover sus elementos de fortaleza.
- Explicación, comprensión y valoración de la experiencia de los PNF y su alcance nacional, con miras al reconocimiento de oportunidades que ofrece su aproximación al diseño curricular, la secuencia de su organización y las condiciones en las cuales se desarrolla, más aún cuando son experiencias de perfiles y planes únicos de alcance nacional.

Se requieren de investigaciones a mayor profundidad asociados a los diseños curriculares por cada área disciplinar, así como las particularidades propias de los programas de carrera larga, carrera corta y los PNF. Todo ello con el propósito de generar acciones de reflexión y mejoramiento curricular de carácter conjunto por cada carrera y tipo de institución.

### Referencias

- Cabero, J. (2006). *Tecnología Educativa*. Barcelona: Paidós.
- Cartuche, N.; Tusa, M.; Agüinsaca, J.; Merino, W. y Tene, W. (2014). El modelo pedagógico en la práctica docente de las universidades públicas del país. *Reflexiones sobre la formación y el trabajo docente en Ecuador y América Latina*. Quito: Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador.  
<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/11035/1/El%20modelo%20pedagogico%20en%20la%20practica%20docente%20de%20las%20universidades%20publicas%20del%20pais.pdf>

- Comisión Europea (2020) *The European Higher Education area in 2020. Bologna implementation report*.  
<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/c90aaf32-4fce-11eb-b59f-01aa75ed71a1/language-en/format-PDF/source-224631867>
- Consejo Nacional de Universidades (2001). *Normativa Nacional de los Estudios de Postgrado para las Universidades e Instituciones debidamente autorizados por el Consejo Nacional de Universidades*. Gaceta Oficial 37.328, noviembre de 2001. <https://cnu.gob.ve/wp-content/uploads/2023/07/GO-37328-20nov-2001-INSTRUCTIVO-POSTGRADO.pdf>
- Consejo Nacional de Universidades (2021). *Normativa Nacional de los Sistema Multimodales de Educación Universitaria y Educación Mediada por Tecnologías de Información y Comunicación*. Gaceta Oficial 42.209, septiembre de 2021. <https://es.slideshare.net/slideshow/gaceta-42609-normativa-multimodal/250409667>
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000). *Gaceta Oficial 5.453, Extraordinario marzo 2000*. <https://www.ariae.org/sites/default/files/2017-03/01-CONSTITUCI%C3%93N-NACIONAL%20.pdf>
- Bañuelos, L., Sierra, J. y Guzmán M. V. (2011). Recorrido histórico de los modelos educativos. *XV Congreso Internacional de Investigación en Ciencias Administrativas, "La Administración y la Responsabilidad Social Empresarial"*. <https://goo.gl/eU1tnC>
- Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.
- Flórez Ochoa, R. (2010). *Pedagogía del Conocimiento*. Bogotá: McGraw Hill.
- Gagné, R. y Brigs, L. (1978). *La Planificación de la Enseñanza*. México: Trillas.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The Difference between Emergency Remote Teaching and Online Learning. *EDUCAUSE Review*.  
<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
- INEE (2022). *Glosario de términos*. <https://inee.org/es/glosario-EeE>
- Ley de Universidades (1970). Gaceta Oficial N° 1.429, Extraordinario. <https://www.unimet.edu.ve/wp-content/uploads/2023/08/Ley-de-Universidades-1970.pdf>
- Ley Orgánica de Educación (2009). Gaceta Oficial N° 5.929 Extraordinario. <https://www.unimet.edu.ve/wp-content/uploads/2023/08/Ley-Organica-de-Educacion.-Septiembre-2009.pdf>

- Parra, K. (2014). El docente y el uso de la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Revista de Investigación*, 38(83), pp.155-180. <https://ve.scielo.org/pdf/ri/v38n83/art09.pdf>
- Reglamento del Ejercicio de la Profesión Docente (2000). Gaceta Oficial N° 5.496 Extraordinario. <https://docs.venezuela.justia.com/federales/reglamentos/reglamento-del-ejercicio-de-la-profesion-docente.pdf>
- Oficina de Planificación del Sector Universitario (2004). *Instructivo para la Creación de Nuevas Carreras de Instituciones Universitarias ya Existentes*. <http://www.ucla.edu.ve/viacadem/dtaa/instructivo.pdf>
- Oficina de Planificación del Sector Universitario (2024). *Libro de Oportunidades de Estudios Universitarios*. <https://loeu.opsu.gob.ve/>
- Orozco G.; Sosa, M. y Martínez, F. (2018). Modelos Didácticos en la Educación Superior: Una realidad que se puede cambiar. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(2), 447–469. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/7732>
- Sacristán, J. y Pérez Gómez, J. (2008). *Comprender Transformar la Enseñanza*. Madrid: Morata.
- Silva, E. y Ávila, F. (1998). *Constructivismo y Aplicaciones en Educación*. Maracaibo: Fondo Editorial. Tiot Toc.
- Tuning Educational Structures (2004). *Informe Final*. [https://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningEUI\\_Final-Report\\_SP.pdf](https://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningEUI_Final-Report_SP.pdf)
- Tuning América Latina (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina*. [https://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningLALII\\_Final-Report\\_SP.pdf](https://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/TuningLALII_Final-Report_SP.pdf)
- Tyler, R. (1949). *Principios Básicos del Currículum*. Buenos Aires: Troquel.
- Villa, A y Poblete, J. (2008) *Aprendizaje Basado en Competencias*. Bilbao: Deusto.
- UNESCO (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros, un nuevo contrato social para la educación*. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379381_spa)
- Zabalza, M. (2004). *Didáctica Universitaria. Un espacio disciplinar para el estudio y mejor de nuestra docencia*. Santiago de Compostela: USC.

## LINEAMIENTOS GERENCIALES EN EMPRESAS FAMILIARES. BASADOS EN LA GESTION POR COMPETENCIA

<sup>1</sup>Cesar Augusto Boncaud

 <https://orcid.org/0009-0009-8424-7679>

Recibido: 31-10-2025

Aceptado: 04-12-2025

### Resumen

Este estudio aborda los lineamientos gerenciales en empresas familiares, desde la perspectiva de la gestión por competencias, vista como un enfoque estratégico, que deben poseer los colaboradores, orientada a la identificación, desarrollo y aplicación de habilidades claves en el liderazgo y administración empresarial. Las empresas familiares en Venezuela, se han transformado a través del tiempo, caracterizándose por su estructura de propiedad y dirección en manos de miembros de una misma familia pero muchas de ellas, han desaparecido en el tiempo, mientras que otras, han luchado para lograr la continuidad del negocio, a pesar de los diversos factores económicos que atraviesa el país. Bajo esta circunstancia, es importante destacar, que este artículo, se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, sustentado en el análisis documental y la revisión teórica de modelos de gestión por competencia; donde se busca, matizar lineamientos gerenciales en empresas familiares, basados en la gestión por competencia, que sirvan de provecho a este tipo de sociedades, que les permita visualizar nuevas alternativas en la toma de decisiones. Destacando así, que una buena estrategia gerencial, será de gran ayuda para la sostenibilidad y permanencia en el tiempo, porque podrán florecer en el contexto empresarial, donde las decisiones en cuanto al ingreso de personal, ascensos, entre muchas otras decisiones, están centradas en una sola persona, siendo el representante y/o dueño de la empresa. Este aporte académico, podrá garantizar el éxito y la continuidad de la empresa en el tiempo.

**Palabras clave:** lineamientos gerenciales; empresas familiares; gestión por competencia.

### MANAGEMENT GUIDELINES FOR FAMILY BUSINESSES. BASED ON COMPETENCY-BASED MANAGEMENT

### Abstract

This study addresses management guidelines in family businesses from the perspective of competency-based management, seen as a strategic approach that employees must possess, oriented toward the identification, development, and application of key skills in leadership and business management. Family businesses in Venezuela have transformed over time, characterized by their ownership and management structure in the hands of members of the same family. However, many of them have disappeared over time, while others have struggled to achieve business continuity, despite the various economic factors facing the country. Under these circumstances, it is important to highlight that this article was developed using a qualitative approach, supported by documentary analysis and a theoretical review of competency-based management models. It seeks to clarify management guidelines in family businesses based on competency-based management, which will benefit these types of companies and allow them to visualize new alternatives in decision-making. Thus, highlighting that a good management strategy will greatly aid sustainability and long-term permanence, as it can flourish in a business context, where decisions regarding staff hiring, promotions, and many other decisions are centered on a single person: the

<sup>1</sup> T.S.U. Relaciones Industriales. Lcdo. Administración Mención Recursos Humanos. MSc. Ciencias de la Administración. Mención Recursos Humanos. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. Barquisimeto. [cesarboncaud@hotmail.com](mailto:cesarboncaud@hotmail.com)

representative and/or owner of the company. This academic contribution can ensure the company's success and continuity over time

**Keywords:** management guidelines; family businesses; Management by competence.

### Introducción

Los lineamientos gerenciales en empresas familiares, basados en la gestión por competencia, surgen como una necesidad que deben adoptar la empresas familiares, desafíos actuales del entorno. Estos lineamientos, permiten rediseñar constantemente procesos administrativos y organizativos mediante la adopción de competencias claves que fortalezcan la sostenibilidad, supervivencia y continuidad operativa en un escenario empresarial cambiante y lleno de incertidumbre.

Es importante señalar, que en Venezuela, no existen datos reales o estadísticas claras sobre el número de empresas familiares, pero se conoce que a partir de la promulgación del Decreto con Fuerza de Ley para La Promoción y Desarrollo de la Pequeña y Mediana Industria – PYMI - (Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, No. 5.552, de fecha 12 de Noviembre de 2001), se introduce una nueva definición que establece como parámetros para la PYMI; el número de empleados y el nivel de ventas en unidades tributarias (Art. 3). Lo cual permite inferir la presencia significativa de empresas familiares en este segmento.

Con el tiempo, muchas de estas pequeñas empresas han evolucionado y se identifican hoy día como las PYMEs, donde gran parte de ellas, operan como empresas familiares. Según D Arquer (1992), las empresas familiares son aquellas donde la propiedad y/o la dirección recaen sobre miembros de una misma familia, con la intención de mantener el control y la gestión dentro del grupo familiar a través de generaciones.

Ante esta realidad, resulta imperativo que las empresas familiares cuenten con personal calificado, cuyas competencias respondan a las necesidades internas de la organización y a las exigencias del entorno. Esto implica una gestión estratégica del talento humano basada en conocimientos, habilidades, así como actitudes medibles, dejando atrás prácticas de selección y promoción basadas únicamente en lazos de consanguinidad. Asimismo, se requiere una estructura organizacional flexible, centrada en procesos, con menos niveles jerárquicos y mayor apertura al cambio

Por lo tanto, para construir un proceso de adaptación a los nuevos tiempos en las empresas familiares, es necesario que el responsable en dirigir la empresa, participe en la generación de valor y además que el sistema de recompensas este acorde con la incorporación del mismo, de esta manera, conviene señalar que es necesaria una estructura organizacional que cuente con una disminución de los niveles jerárquicos orientada a los procesos de la empresa, es decir, una organización con un capital

humano preparado, donde se lleve a cabo la incorporación y promoción de las personas a los cargos y responsabilidades, el cual deberá depender de sus cualidades personales innatas (sentido común, iniciativa, creatividad, habilidad), de igual manera de sus méritos técnicos o profesionales (cualidades adquiridas).

Es decir, que no existan inclinaciones de lazos de consanguinidad y relaciones sociales. Además, instaurar una cultura centrada en la capacidad de las personas, que pueda ser medido mediante el desempeño de su componente intelectual; para lograr esto se debe dar un genuino cambio de mentalidad, asumiendo las reacciones negativas al comienzo de la implementación del procedimiento que decidan implementar.

Es precisamente, en esta última característica, donde se centrará el desarrollo del presente artículo de investigación; ya que lineamientos gerenciales en empresas familiares, basados en la gestión por competencia, requieren cada vez más de aptitudes que contribuyan con su funcionamiento ordinario, permitiendo su crecimiento y madurez. Algunas de las competencias, siguen perteneciendo al grupo de las innatas; pero muchas otras pertenecen al orden de las que pueden ser adquiridas por experiencia, estudio o formación.

### Desarrollo

En la actualidad, las empresas familiares enfrentan transformaciones significativas en sus estructuras organizacionales y prácticas gerenciales, motivadas por los cambios sociales, económicos y tecnológicos. Estas transformaciones exigen nuevos paradigmas en la forma de liderar y gestionar, especialmente cuando la toma de decisiones está condicionada por la compleja interacción entre la familia, la propiedad y la empresa.

De esta manera, Arrieta (2010), define lineamiento como “la descripción de las etapas, fases y pautas para desarrollar una actividad o propósito que deriva de un ordenamiento de mayor jerarquía”. Es decir, que un lineamiento permitirá, seguir las pautas para planificar las actividades propuestas para tal fin, las cuales deben desarrollarse para poder ejecutar un plan ya diseñado, que permitirá alcanzar los objetivos previamente establecidos.

Por otra parte, Frances (2006), define lineamientos gerenciales, como lineamientos estratégicos o postulados fundamentales clasificándolo en tres tipos: (a) permanentes: como la misión, visión y Valores, con una vigencia a largo plazo. (b) Semi-permanentes: se establecen a partir de la visión, como políticas y objetivos estratégicos, revisables cada 5 a 10 años; y (c) temporales: que abarcan metas tácticas, revidadas anualmente. Esta tipología, permite a las empresas familiares organizar su planificación estratégica con una visión a distintos horizontes de tiempo, adaptándose a las exigencias del entorno

cambiante.

Vale acotar, que en todas las empresas familiares se establecen lineamientos, que deben servir como una guía para alcanzar los objetivos estratégicos garantizando operaciones coherentes y alineada con los valores institucionales. Dichos lineamientos integran principios como; la comunicación efectiva, el trabajo en equipo y la cohesión organizacional, fundamentales en un entorno de constante transformación.

Por consiguiente, los lineamientos gerenciales en empresas familiares son un factor clave, que debería ayudar a garantizar la sostenibilidad y el equilibrio entre las dinámicas familiares, así como las necesidades empresariales, donde en algunas de estas pequeñas empresas, emplean lineamientos estratégicos organizacionales, enfocados en la planificación a largo plazo, enfocados en la estructura de roles, responsabilidades y el gobierno corporativo o la directiva empresarial.

Es importante mencionar, que diversos autores, reconocen que existe mucha dificultad para tratar de definir lo que es una empresa familiar, porque cuando buscan hacer referencia, se enfocan en algo de familia, una empresa muy reducida, integrada por un grupo familiar. Kamel (2008), señala que una empresa familiar se caracteriza porque la mayoría de los miembros del consejo directivo son familiares, lo que genera una dinámica particular en la toma de decisiones. Esta característica, refuerza la necesidad de establecer lineamientos claros y objetivos para evitar que la dirección se vea influenciada exclusivamente por criterios personales o afectivos.

Por otra parte, las empresas familiares, han estado integradas por un grupo de personas que conforman el núcleo familiar. En este sentido, Kaplun (2002), señala que las empresas familiares son las unidades económicas más antiguas del mundo, al representar un testimonio la actividad económica desarrollada por la familia.

De igual manera, Cabrera y García (1998) definen la empresa familiar como aquella cuya propiedad se encuentra de miembros de una misma familia. Su estructura, de propiedad y control directivo esta basada en vínculos familiares y contempla una transferencia generacional, ya sea ocurrida, en curso o prevista hacia miembros de la siguiente generación.

Cabe resaltar, para que la empresa familiar resista a las turbulencias de la competencia, y logre su permanencia y sostenibilidad en el universo corporativo y en los mercados nacionales, tendrá que asumir el compromiso de enfocarse en la formación progresiva y continua de su talento humano, particularmente de los miembros de la familia, alcanzando de esta forma el discernimiento teórico, destrezas y habilidades para desarrollarse como empleados, técnicos, administrador - gerentes o directivos de la organización.

Se puede inferir, que las empresas familiares constituyen entidades económicas cuya finalidad primordial es la producción y comercialización de bienes y servicios como cualquier organización empresarial, el cual debe estar en consonancia con los principios generales que rigen cualquier organización empresarial. Su rasgo distintivo, radica en el hecho de que la propiedad, ya sea en su totalidad o en parte, será utilizada por un conjunto de individuos vinculados por lazos de parentesco.

Tal como lo señala Amat (1998), los fundadores de empresas familiares, aspiran a ofrecer a sus sucesores la libertad de elegir si desean integrarse a la organización, con el propósito de asegurar su futuro. En este sentido, buscan que su visión perdure en el tiempo y que la empresa continúe como reflejo de ese ideal. La continuidad o permanencia de la empresa se concibe como un proceso mediante el cual se preserva y fortalece, a lo largo del tiempo, la estructura patrimonial, el núcleo familiar, la actividad empresarial, la sucesión y la gestión de la entidad, entendida como símbolo del legado familiar.

En este sentido, el talento humano, es reconocido como el activo intangible más relevante de la organización, debido al papel esencial que desempeña. Por tanto, la gestión por competencia se convierte en una herramienta indispensable para promover su desarrollo, optimizar sus capacidades y generar valor a través del éxito organizacional, la eficiencia laboral y la rentabilidad.

Por otra parte, es importante resaltar la labor del capital humano dentro de la organización, considerado como el principal factor estratégico. A través de sus competencias, debe contribuir al crecimiento empresarial, y al logro de los objetivos, en coherencia con la misión, visión y responsabilidad social de la entidad.

Dentro de esa perspectiva, Alberti (2014), sostiene: “En el mercado laboral se exige mayor capacitación, formación profesional y actualización en las personas para ser valoradas con base a sus competencias”. (p. 24). Por consiguiente, las organizaciones ganadas al éxito se orientan hacia la captación del talento humano que mayor valor agregado pueda generar, cuyos aportes sean medibles en óptimo rendimiento y contribución a las metas planteadas por la alta gerencia.

De igual manera, Pérez (2012), afirma que la competencia, además de ser un saber hacer, es un saber haciendo, soportado en múltiples vivencias y conocimientos que se van adquiriendo en el transcurso de la vida; es la utilización flexible e inteligente de los conocimientos que se tienen, lo que nos hace competentes frente a esas tareas específicas.

Es decir, una competencia no puede entenderse como capacidad intelectual o mental, requiere de la acción en un contexto y del ser a nivel actitudinal y comportamental. Es decir, la interrelación de lo que sabe hacer la persona y cómo hacerlo con aseguramiento de óptimos resultados.

Por consiguiente, las competencias permiten evidenciar habilidades para establecer relaciones interpersonales, operar equipos, aplicar métodos de ejecución y fomentar la convivencia grupal dentro de la organización. En función de ello, muchas empresas familiares han incorporado la gestión por competencias como una herramienta estratégica para optimizar la productividad y promover un clima laboral positivo en las relaciones con sus colaboradores.

En este contexto, la gestión por competencias constituye un enfoque integral que abarca las funciones clásicas de la administración del talento humano en las organizaciones, tales como el reclutamiento, la selección, la remuneración, la formación y la motivación. Asimismo, ante las crecientes exigencias derivadas de los procesos de cambio y la reestructuración del trabajo, orientadas a preservar la competitividad organizacional, diversas empresas han iniciado la implementación de sistemas de incorporación de personal fundamentados en el modelo de competencias.

De lo anterior, se puede inferir que en las condiciones actuales de la economía venezolana se impone la necesidad de que las empresas familiares, estén preparadas para asumir nuevos retos, con iniciativa propia, que faciliten el constante cambio y donde obtener una posición competitiva requiere de la gestión eficiente de todos los recursos de la organización.

Por esta razón, es importante que los líderes de las empresas familiares, proporcionen métodos, medios o sistemas de trabajo para facilitar la conversión de las competencias individuales, desarrollando el efecto multiplicador dentro de la organización, que genere valor, es decir, que ayude a cumplir las metas propuestas a largo, mediano y a corto plazo. .

En otro orden de ideas, es fundamental que la empresa disponga de una visión y misión claramente definidas, las cuales orienten sus procesos estratégicos y operativos. En este sentido, la gerencia tiene la responsabilidad de formular políticas y tácticas adecuadas que garanticen la calidad del trabajo y el cumplimiento de los objetivos institucionales.

Así como también, los planes operativos de largo plazo que deben ser diseñados en función de los desafíos específicos que enfrenta la organización, y su elaboración debe partir de un proceso de autoevaluación riguroso, imparcial y sistemático. Asimismo, el logro efectivo de la visión y la misión solo es posible en entornos organizacionales donde prevalezca un clima de confianza mutua y compromiso genuino entre la gerencia, los trabajadores y los socios estratégicos.

Estas aseveraciones implican, que el gerente para lograr los objetivos de la organización debe influir sobre el personal a su cargo, de tal forma que todos desempeñen con eficacia y eficiencia sus roles y asuman una conducta positiva hacia el trabajo y la organización. Para esto, además de las funciones administrativas, deben convertirse en agente impulsor de relaciones y condiciones con y entre el personal,

de tal manera que conduzcan a una mayor participación y cooperación en pro de las metas institucionales. En tal sentido, surge la siguiente interrogante. ¿Qué lineamientos gerenciales serán necesarios desarrollar en la empresa familiar, basadas en la gestión por competencias?

Es fundamental que las empresas familiares, al momento de definir o desarrollar lineamientos gerenciales, consideren de manera rigurosa los principios, directrices y estrategias que orientarán la toma de decisiones y la gestión organizacional. Estos elementos constituyen un marco de referencia esencial para la administración eficiente de los recursos, el logro de los objetivos institucionales y la capacidad de adaptación frente a las dinámicas cambiantes del entorno empresarial.

De esta manera, estos lineamientos al estar definidos conociendo lo que quieren hacer, podrían establecer un enfoque de gestión por competencias, el cual toma auge recientemente, como instrumento o herramienta estratégica, apropiada para el desarrollo del recurso humano en las organizaciones y por ende, como estrategia para la toma de decisiones más asertiva.

Esta perspectiva, parte de la premisa de definir aquellos aspectos imprescindibles para garantizar resultados adecuados en el desempeño de un puesto determinado. De lo que se deduce, que la gestión por competencias tendrá mayor amplitud en su enfoque, debido a que podría analizar una serie de características precisas en cuanto a conductas, actitudes, habilidades, conocimientos de cada individuo, lo cual permitirá, no solo una mejor definición del perfil de competencias del puesto sino la posterior evaluación en el desempeño individual.

Según Villamayor (2004), la gestión por competencias constituye una herramienta estratégica para enfrentar los desafíos del mercado laboral. Implica potenciar las competencias individuales de los trabajadores, en función de las necesidades reales de la organización. Este sistema se relaciona directamente con el desarrollo profesional en el puesto de trabajo y con la gestión de las capacidades intelectuales y laborales de los individuos. En este sentido, el autor sostiene que la gestión por competencias es una actividad dinamizadora en las organizaciones, al involucrar a diversos actores en los procesos de formación del personal.

De igual manera, Alles (2010), define gestión por competencias como un modelo de gerenciamiento que permite evaluar las competencias específicas requerida para cada puesto, en función de la persona que lo desempeña. Además, es una herramienta que aporta flexibilidad a la estructura organizacional, al distinguir entre la organización del trabajo y la gestión del talento humano. Este enfoque incorpora a los trabajadores como actores claves en los procesos de cambio, lo que contribuye a la generación de ventajas competitivas sostenibles para la organización.

Al establecer un modelo de gestión por competencias, para Alles (ob.cit), se hace necesario adoptar algunas premisas básicas que avalarán las acciones gerenciales:

1. Tomar conciencia de que cada tipo de negocio requiere personas con perfiles
2. específicos, y que cada puesto de trabajo tiene características particulares que deben ser asumidas por profesionales con el perfil de competencias adecuado.
3. Reconocer que quienes ocupan cargos gerenciales son responsables de generar oportunidades para el desarrollo y adquisición de nuevas competencias.
4. Estar convencidos de que siempre existirá espacio para el perfeccionamiento, y que los estándares de desempeño actuales pueden enfrentar nuevos desafíos en el futuro.

Estar convencidos de que siempre habrá espacio para el desarrollo de nuevas competencias, a lo que hoy se exige como buen desempeño de una tarea, mañana podrán agregársele nuevos desafíos. Estas premisas deben ser divulgadas hasta que formen parte de la cultura organizacional y se internalicen en las actitudes y comportamientos de todos los miembros de la empresa. Para Alles (ob. cit.), la gestión por competencias es un modelo que se implementa mediante un programa estructurado, compuesto por las siguientes etapas:

- Sensibilización: Es crucial obtener la adhesión de las personas clave que gestionan los puestos de trabajo. Su compromiso representa la base para el éxito del proceso.
- Análisis de los puestos de trabajo: Se debe verificar la coherencia entre las
- funciones de cada área y la misión estratégica de la organización.
- Definición del perfil de competencias requeridas: Esta etapa implica identificar las competencias necesarias por área y delinear los perfiles correspondientes.
- Evaluación sistemática y redefinición de los perfiles: Finalmente, se evalúan los resultados y se ajustan los perfiles con base en la experiencia obtenida.

Por consiguiente, las competencias suelen identificarse con base en la realidad concreta del trabajo. Este proceso requiere facilitar la participación activa de los trabajadores en talleres de análisis. La identificación puede abarcar desde funciones específicas asociadas a un puesto, hasta conceptos más amplios, como áreas ocupacionales o ámbitos de desempeño laboral.

En este sentido, existen diversas metodologías para la identificación de competencias. Entre las más empleadas se destacan el análisis funcional, el método de desarrollo curricular y aquellas metodologías que se centran en la identificación de competencias clave desde un enfoque conductista. Una vez identificadas, la descripción de estas competencias resulta útil para clarificar las interacciones entre empleadores, trabajadores y los departamentos responsables del desarrollo organizacional.

Cabe señalar que muchas de las competencias consideradas clave actualmente no se adquieren exclusivamente a través del conocimiento formal, sino mediante los desafíos y dinámicas propias del proceso de aprendizaje finalmente, Implementar lineamientos gerenciales basados en la gestión por competencias en empresas familiares, será todo un reto pero al mismo tiempo va a ser un factor clave para su crecimiento y sostenibilidad en el tiempo.

Algunos de los beneficios que puede obtener las empresas, estarán enfocados en obtener una mayor eficiencia operativa, porque estarán definidas las competencias claves para cada puesto, mayor asertividad a la hora de tomar decisiones, porque el líder de la empresa pudiera basar sus estrategias en criterios objetivos, fortalecimiento de la cultura organizacional, facilidad y entendimiento en la sucesión generacional, mayor competitividad y retención y desarrollo del talento.

Finalmente, implementar lineamientos gerenciales basados en la gestión por competencias en empresas familiares representa un desafío significativo, pero también un factor clave para su crecimiento y sostenibilidad en el tiempo. Entre los beneficios potenciales se destacan: mayor eficiencia operativa, al estar claramente definidas las competencias clave por puesto; mayor asertividad en la toma de decisiones, al fundamentarse en criterios objetivos; fortalecimiento de la cultura organizacional; facilitación del proceso de sucesión generacional; incremento de la competitividad, así como una mejor retención y desarrollo del talento humano.

### **Consideraciones Finales**

Las empresas familiares constituyen una parte esencial del tejido económico y social, simbolizando una combinación única de valores, historia y compromiso con el desarrollo. En tal sentido, su éxito y sostenibilidad dependerán de diversos factores, tales como la capacidad de adaptación a las demandas del mercado, la gestión de retos internos y la evolución de los modelos gerenciales. Por consiguiente, la gestión por competencias emerge como un enfoque estratégico para fortalecer la administración de estos negocios, optimizar el liderazgo y garantizar la continuidad intergeneracional.

Asimismo, el análisis realizado destaca la importancia de establecer un modelo de gestión sustentado en la comunicación efectiva, el trabajo en equipo y el desarrollo profesional de todos los miembros de la empresa, sean familiares o no. La gestión por competencias actúa como catalizador de la transformación organizacional, proporcionando lineamientos clave para potenciar el talento humano y garantizar decisiones basadas en criterios objetivos. Este enfoque permite reducir los conflictos internos, fortalecer la gobernanza corporativa y estructurar de forma más eficaz los procesos de sucesión.

De acuerdo con Leboyer (2003), las competencias deben asumirse como un modelo de mejoramiento continuo del desempeño del recurso humano, asegurando su eficiencia y eficacia, y

brindando oportunidades de desarrollo con aportes significativos para el trabajador, el puesto de trabajo y la organización en general.

En función de lo anterior, es fundamental que la gerencia de las empresas familiares adopte el enfoque de gestión por competencias, de modo que el sistema organizacional se alinee con esta tendencia contemporánea. Esto permitirá optimizar los resultados y contribuciones del personal, propiciando oportunidades reales de desarrollo profesional. A su vez, facilitará que los trabajadores demuestren sus cualidades y capacidades en la práctica diaria, fomentando la motivación, la autorrealización y el cumplimiento eficiente de sus funciones.

En conclusión, la implementación de lineamientos gerenciales basados en la gestión por competencias representa una estrategia esencial para la evolución y el éxito de las empresas familiares. La capacidad de adaptación, el fortalecimiento del liderazgo y la profesionalización del talento humano son factores determinantes que no solo aseguran la permanencia de estos negocios en el tiempo, sino que también les permiten posicionarse como referentes en sus respectivos sectores. Al adoptar un enfoque estructurado y orientado al desarrollo de competencias, las empresas familiares pueden potenciar su competitividad y garantizar una gestión efectiva que trascienda generaciones.

### Referencias

- Alberti, J. (2014). *Competitividad del capital humano*. Grupo Calidad 2010.
- Alles, M. (2010). *Gestión por competencias: El diccionario* (2ª ed.). Editorial Granica.
- Amat, J. (1998). *La continuidad de la empresa familiar*. Ediciones Gestión 2000.
- Arrieta, L. (2010). *Lineamientos y directrices* [Documento en línea]. Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente. <https://www.pnuma.org>
- Cabrera, M., & García, J. (1998). *Cambios en la cultura y estructuras de las empresas frente a las tecnologías de la información empíricas*. <http://www.fcee.ulpgc.es/es/accede98/accede/mesa12/12olc.htm>
- D'Arquer, J. (1992). PYME y empresa familiar. *Revista Alta Dirección*, (166), 459–464.
- Decreto con Fuerza de Ley para la Promoción y Desarrollo de la Pequeña y Mediana Industria – PYMI. (2001, 12 de noviembre). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, No. 5.552.
- Frances, A. (2006). *Estrategia y planes para la empresa: Con el cuadro de mando integral*. Pearson Educación.
- Kamei, K. (2008). *Tradición e innovación en la familia japonesa*. [https://www.unisg.ch/rencontres/Renc2008/.../Rencontres\\_2008\\_Kamei\\_f.pdf](https://www.unisg.ch/rencontres/Renc2008/.../Rencontres_2008_Kamei_f.pdf)

- Kaplun, C. (2002, 7 de marzo). *La familia en la empresa (Parte I)*.  
<http://www.empresasfamiliaresudem.org.mx/articulo.asp?idArticulo=26>
- Levy-Leboyer, C. (2003). *Gestión de las competencias*. Ediciones Gestión 2000.
- Navarro, J. (2014). Definición de lineamiento. *Significado.com*. <https://significado.com/lineamiento/>
- Pérez, M. (2012). Fortalecimiento de las competencias investigativas en el contexto de la educación superior en Colombia. *Revista de Investigaciones UNAD*, 11(1), enero–junio.
- Villamayor, E. (2004). Gestión por competencias: Una aproximación a su necesidad. *VI Reunión sobre Administración de Recursos Humanos*, Buenos Aires, Argentina.

## HACIA UNA SUPERVISIÓN EDUCATIVA TRANSFORMADORA: RESIGNIFICACIONES EN TIEMPOS DE CAMBIO

<sup>1</sup>Mirian del Carmen Flores Torres  <https://orcid.org/0009-0000-8655-0844>

Recibido: 12-06-2025

Aceptado: 17-10-2025

### Resumen

El presente ensayo argumentativo fue orientado con el propósito de reflexionar sobre las resignificaciones que configuran la supervisión educativa transformadora en contextos de cambio. Para su cumplimiento se desarrollaron teóricamente los aspectos relacionados con la conducción educativa con rostro humano, acompañamiento ético e institucional hacia la ruta de orientación pedagógica y construcción de liderazgos compartidos para la innovación. Metodológicamente, se siguió una revisión documental crítica de diversos artículos, implementando la técnica del fichaje y la búsqueda en bases de datos académicos como SpringerLink / Scopus / Web of Science, ERIC (Education Resources Information Center), Directory of Open Access Journals (DOAJ), Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE), a través de palabras clave específicas y combinadas como: supervisión educativa, liderazgo del supervisor, acompañamiento pedagógico, ética de la supervisión educativa. Entre las conclusiones se resalta que la supervisión educativa transformadora demanda resignificación ética, relacional y colaborativa, donde el liderazgo compartido y el acompañamiento pedagógico más humano, constituyen pilares esenciales frente a los desafíos contemporáneos del cambio educativo.

**Palabras clave:** acompañamiento pedagógico; ética de la supervisión; liderazgo compartido; supervisión educativa; supervisión humana.

### TOWARDS TRANSFORMATIVE EDUCATIONAL SUPERVISION: REDEFINITIONS IN TIMES OF CHANGE

### Abstract

This argumentative essay was oriented toward reflecting on the redefinitions that shape transformative educational supervision in contexts of change. To accomplish this, aspects related to educational leadership with a human face, ethical and institutional support for the path of pedagogical guidance, and the construction of shared leadership for innovation were theoretically developed. Methodologically, a critical documentary review of various articles was conducted, implementing the indexing technique and searching academic databases such as SpringerLink / Scopus / Web of Science, ERIC (Education Resources Information Center), Directory of Open Access Journals (DOAJ), and the Center for Economic Research and Teaching (CIDE), using specific and combined keywords such as: educational supervision, supervisor leadership, pedagogical support, and ethics of educational supervision. The conclusions highlight that transformative educational supervision demands ethical, relational, and collaborative redefinitions, where shared leadership and a more humane pedagogical support constitute essential pillars in the face of the contemporary challenges of educational change.

**Keywords:** pedagogical accompaniment; ethics of supervision; shared leadership; educational supervision; human supervision.

<sup>1</sup> Profesora de comercio. MSc. en Gerencia Educacional. TSU en Administración Mención Mercadotecnia. Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). Barquisimeto/ Venezuela. [moravia.35@gmail.com](mailto:moravia.35@gmail.com)

## Introducción

La supervisión educativa tradicionalmente concebida como una estructura jerárquica en la gerencia de control, reviste actualmente el requerimiento de reinención ante los cambios radicales que sacuden los distintos niveles de la sociedad contemporánea, al punto que estas transformaciones, de carácter epocal impactan transversalmente lo global, nacional y local desafiando de esta manera, las formas convencionales de entender el poder, la autoridad y la gestión del conocimiento.

En este orden de ideas, el escenario implicado particularmente en la supervisión educativa, ya no puede permanecer estancada en lógicas verticalistas ni prácticas burocráticas que limitan la innovación y cercenan la creatividad de los actores involucrados. De modo que, estamos inmersos en una era marcada por la inter-conectividad, así como de complejidad sistémica, atrayendo demandas de respuestas más humanas, sensibles, situadas. De allí que, el proceso de supervisión no escapa a esta exigencia, convirtiéndose en uno de los pilares fundamentales para catalizar las transformaciones necesarias dentro del sistema escolar.

En este sentido, lejos de ser un mecanismo de fiscalización, la supervisión ha de interpretarse como una praxis relacional, horizontal y dialógica, centrada en el acoplamiento, reflexión compartida y la promoción de culturas colaborativas a fin de fortalecer el crecimiento profesional de los docentes y de los mismos gerentes institucionales. Es así como esta función directiva se comprende en torno a las implicaciones de mantener una visión integral, sistémica del contexto educativo, al reconocer su carácter sinérgico, multidimensional y sensible al otro. De acuerdo con este razonamiento, Ucan, Kılıc-Ozmen, y Taskin-Serbest, (2023) señalan una advertencia fundamental en este campo de acción gerencial, cuando afirman que:

(...) considerar el diálogo en el aula únicamente desde una perspectiva cognitiva, conceptualizándolo como formas específicas de interacción verbal, mientras se ignoran sus dimensiones socioemocionales, como el clima del aula y las relaciones interpersonales, impide una comprensión plena de la pedagogía dialógica (p. 160).

Esta reflexión cobra fortaleza en la idea del ámbito de la supervisión educativa, en tanto, permite repensar sus prácticas tradicionales que minimizan lo afectivo y lo relacional en favor de indicadores formales y cuantificables. Desde allí, se da cabida a las exigencias de los actores que cumplen a tarea de una formación académica, con técnicas actualizadas, desarrollo de habilidades emocionales, éticas, además de comunicativas, que fundamenten los contextos de articulación, escucha activa y transformación institucional. Por lo tanto, su representatividad ha de transitar en términos del rol de

evaluador en la singularidad de un entorno pedagógico, más allá del control hacia la orientación, como constructor colectivo de sentidos.

En este contexto, se hace impostergable redefinir el perfil de cambios que han de identificar al supervisor educativo, configurándolo como un líder pedagógico con capacidad de integrar saberes provenientes de diversas disciplinas: neurociencia, psicología, lingüística, epistemología, gestión educativa, pensamiento crítico y creativo, entre otros, en virtud de mantener una mirada holística que posibilite sus funciones y procesos en condiciones flexibles, adaptativas y de aprendizajes organizacionales para el empoderamiento profesional de los docentes.

Asimismo, resulta esencial asumir que la educación es por naturaleza, un hecho social y cultural profundamente político, lo que hace pensar en la condición del supervisor para ir más allá de ser un ejecutor de políticas impuestas, al convertirse en el mediador sensible ante las realidades escolares, así como un facilitador del diálogo entre necesidades institucionales y aspiraciones comunitarias. De modo que, su accionar debe orientarse a fortalecer la autonomía pedagógica, promover procesos de innovación sostenidas y garantizar el derecho a una educación de calidad, equitativa y pertinente.

### **Aspectos teóricos**

El debate contemporáneo en torno a la acción educativa demanda nuevas formas de comprender la orientación pedagógica en contextos marcados por la incertidumbre, diversidad y exigencia ética de formar ciudadanos críticos. En este horizonte de cambios, se reconoce el requerimiento de repensar los marcos tradicionales de dirección académica y de acompañamiento formativo, para abrir paso a prácticas más humanas, dialógicas y corresponsables. Tal desafío, interpela a concebir el liderazgo pedagógico como ejercicio técnico además de práctica social y ética, capaz de promover contextos de equidad, dignidad y justicia educativas.

A partir de esta perspectiva, se desarrollan tres núcleos reflexivos que tienen que ver con la conducción educativa con rostro humano, acompañamiento ético e institucional hacia la ruta de orientación, y construcción de liderazgos compartidos para la innovación pedagógica. Estos ejes teóricos permiten avanzar hacia una praxis transformadora, donde el compromiso profesional se articula con los retos que demandan los tiempos actuales.

### **Conducción educativa con rostro humano**

La praxis educativa vanguardista no puede operar al margen de la realidad concreta de las instituciones escolares; por el contrario, requiere enraizarse en ellas, comprender sus tensiones, valorarlas las trayectorias sociohistóricas para acompañar los procesos desde la ética del cuidado y la responsabilidad compartida. Ello supone superar miradas unidimensionales y estandarizadas, para dar

paso a una orientación situada con rostro humano, abierta a la diferencia, además de respetuosa de las singularidades que configuran cada territorio pedagógico.

En este horizonte, replantear la función orientadora en educación, desde una comprensión más humana, implica reconocer que su teleología no se centra en el control técnico de la enseñanza, sino en el acompañamiento ético, colaborativo y transformador de los actores educativos. Se trata de un liderazgo que no se impone desde la verticalidad, sino que se compromete en torno a la escucha activa, el cuidado y la corresponsabilidad. Tal como lo plantea Gordon (2019), la reivindicación de una concepción ampliada de esta práctica permite afirmar que: "si la supervisión se trata de brindar asistencia para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje, entonces fue y sigue siendo un error centrarse en un solo proceso para proporcionar esa asistencia" (p.29).

La postura del precitado autor, destaca que el acompañamiento pedagógico no puede reducirse a esquemas únicos o lineales, se trata de activar su esencia en la diversidad de estrategias que atienden las múltiples necesidades educativas; lo que significa que, limitarse a un único procedimiento, empobrece la posibilidad de generar mejoras reales en enseñanza y aprendizaje. De este modo, se precisa la transformación hacia un acto pedagógico que humanice relaciones institucionales y ponga en el centro de atención a las personas que hacen posible la educación.

Sobre la base de este entendimiento, la visión del supervisor, se convierte en un foco de atención pedagógico, animador, agente facilitador del aprendizaje institucional, catalizador de procesos de mejora continua, lo que da a entender que no se trata de alguien que llega a señalar fallas, sino de quien colabora para construir soluciones. Su labor se transforma en un acto de liderazgo consciente, que articula teoría, práctica y ética, promoviendo el logro de los objetivos educacionales, así como la dignificación de la experiencia educativa como acto humano, social y transformador.

En este ejercicio proyectivo, la supervisión educativa del presente y del futuro, no puede seguir anclada a la tradicionalidad de modelos obsoletos, ni a lógicas de poder que empobrecen la práctica pedagógica, siendo imperativo, concebirla entonces, como una práctica reflexiva, ética y creativa, comprometida con el mejoramiento integral de la calidad educativa, exigiendo repensar su estructura, redefinir sus propósitos y reconfigurar sus modos de actuación, en virtud que se convierta en un proceso de servicio del desarrollo humano, justicia social y transformación de las instituciones educativas. Al respecto, Glanz y Hazi (2019) exponen que:

La supervisión (...) es un campo de estudio único en sí mismo (...) se centra principalmente en las interrelaciones entre el currículo, el desarrollo profesional y la observación del aula (...). En consecuencia, recurre con frecuencia a escritos de otros campos de estudio, como el currículo, la

administración educativa, la psicología cognitiva y la formación docente, para aportar perspectivas sobre cuestiones relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje. (p.2).

Los precitados autores expanden la riqueza interdisciplinaria de la supervisión educativa, comprendida como un campo de estudio con identidad propia, y rostro humano, bajo la concepción que cobra especial sentido en el accionar, en tanto, no se trata sólo de aplicar técnicas o evaluar prácticas. Es más bien, acompañar al docente desde una mirada integral, respetuosa y ética articulando aspectos curriculares, desarrollo profesional, observación, fomentando espacio de diálogo que valore la experiencia del educador en su contexto.

De este modo, la integración de saberes provenientes de diversas disciplinas favorece una práctica de acompañamiento reflexivo-empático, orientada al desarrollo humano y profesional del docente, que trasciende su carácter meramente controlador para situarse en una relación formativa y constructiva. En consecuencia, la condición dialógica y humanista, aun cuando inicialmente concebida para el aula, se fundamenta en el eje transversal significativo, al repensar el acompañamiento educativo como proceso integrador de dimensiones cognitivas y socio emocionales. Ello, abre el camino hacia un horizonte de confianza, respeto mutuo, reconocimiento al otro, en tanto prepara el terreno para enlazar con la reflexión subsiguiente, donde se profundiza en la necesidad de asumir la conducción pedagógica como praxis ética y transformadora.

### **Acompañamiento ético e institucional hacia la ruta de orientación pedagógica**

El sentido del acompañamiento ético institucional de la supervisión educativa, de acuerdo con Pizzolato (2022) se manifiesta como modelo integrador e investigativo, cuya influencia moldea directamente las actitudes y comportamientos de los actores socioeducativos hacia la práctica responsable de sus desempeños. No obstante, esta compañía cercana al otro, no puede ni debe ser en solitario, por tanto, las instituciones tienen el deber moral de respaldar al supervisor, ofreciendo formación, conciencia y herramientas que potencien su adaptación al contexto educativo, capaces de generar un efecto cascada positivo y sostenido en la cultura investigativa.

Al trasladar los razonamientos del mencionado autor, respecto a los elementos éticos que emergen del acompañamiento, se asume que la figura del supervisor como agente formador con rostro humano, debe asumir el cumplimiento normativo en la construcción de una cultura pedagógica basada en la integridad, para dejar de ser un ejercicio de control externo y convertirse en una práctica dialógica que reconoce la singularidad del docente, su trayectoria y desafíos sin quedar al margen de valorar el apoyo institucional en la creación de condiciones para generar espacios de crecimiento, reflexión y transformación.

Ahora bien, para Hernández (2020), un buen acompañamiento estriba en el conocimiento de las diferentes técnicas del supervisor; tanto las indirectas, donde debe tener y conocer el currículo vitae de cada uno de los miembros del personal; así como los aspectos relacionados con el proceso de enseñanza y aprendizaje. Asimismo, las técnicas directas. En éstas, el supervisor educativo pondrá en práctica el proceso de observación, reuniones, entrevista, visitas a las aulas, demostraciones, comisiones de trabajo, trabajos en equipo, entre otras.

Igualmente, el precitado autor, hace mención a las condiciones profesionales y personales del supervisor educativo, alegando que ha de poseer conocimientos sobre el significado de sus funciones, habilidades en la enseñanza, una percepción clara de las funciones del proceso educativo, competencias gerenciales, conocimiento de los métodos, materiales de enseñanza, saber evaluar e interpretar los procesos de enseñanza, destrezas en cuanto a la planificación del trabajo escolar y de orientación clínica. Asimismo, Lucena (2019), contempla lo siguiente:

Un docente supervisor para el Siglo XXI, debe reunir en su banco profesional, una serie de aspectos, factores y características que lo harán diferente ante los cambios paradigmáticos y epocales que se están dando. Entre estos activos que pueden conjugarse se señalan: intuitivo, visionario, agresivo, entusiasta, analítico, formador, negociador, tomador de riesgo, inteligente, carismático, inspirador, diplomático, decidido, mente abierta, audaz, responsable y ético (p.3).

Al tomar en cuenta estos planteamientos, es requisito impostergable hacer una revisión del rol que juega el supervisor en los diferentes escenarios de los subsistemas educativos, lo que da cabida a reflexionar sobre procesos de reinversión, no sólo de la institución, sino de quien ejecuta esta responsabilidad en términos éticos y dominio de capacidades para hacer frente a problemas actuales y futuros, manifestando soluciones abiertas en un ambiente de estímulos, participación compartida y puesta en práctica del empoderamiento docente, al accionar los procesos y actividades que le son concedidas en este Siglo XXI.

En esos mismos términos, traigo a colación los aportes de Livers, Baker, Guerra, y Acosta, (2022), al destacar que “la supervisión educativa debe sostenerse sobre un acompañamiento ético e institucional que priorice la justicia y la equidad, reconociendo la diversidad de contextos y actores. Para ello, resulta esencial que mentores y supervisores reciban formación continua” (p.4). Con ello, se ha de reconocer que este proceso de acompañamiento educativo es éticamente comprometido e implica cultivar una mirada sensible a la justicia y dignidad de los sujetos. Como bien lo expresa la cita precedente, su funcionalidad requiere un soporte institucional que dote a mentores y formadores de herramientas reflexivas y

culturalmente pertinentes, capaces de sostener prácticas transformadoras. Solo así, evolucionará como un espacio ético de cuidado, emancipación y renovación educativa.

### **Construcción de liderazgos compartidos para la innovación**

El aspecto significativo en el tránsito hacia una supervisión educativa transformadora, acorde con la emergencia de los cambios, otorga el ímpetu para reconfigurar sus prácticas bajo el prisma del liderazgo compartido, donde se plantee una ruptura de lógicas verticalistas y jerárquicas que históricamente han definido los procesos de acompañamiento pedagógico desde esta función gerencial, promoviendo en su lugar, relaciones colaborativas, dialógicas y éticamente comprometidas con el desarrollo profesional.

Vale decir que, en tiempos de cambio, el liderazgo compartido redistribuye la autoridad, delega funciones y potencia la corresponsabilidad pedagógica y ética en la toma de decisiones institucionales, dando cabida a la reconfiguración de la supervisión implicándose, además, en un recorrido constructivo desde una figura de control hacia una presencia facilitadora, que escucha, ejecuta la mediación y potencia los saberes colectivos. Tal como lo señala Pérez (2020):

Analizar a los supervisores escolares desde esta perspectiva permite advertir que las decisiones y actuaciones de estos actores, en contrasentido a las políticas públicas que buscan fortalecer su función técnico-pedagógica, no son producto de una estructura ni una expresión de simple resistencia irracional al cambio. Tampoco responden solo a incentivos (racionalidad instrumental) sino que existe una lógica respaldada en la racionalidad contextual (p.ii).

La cita precedente, activa las sugerencias en la práctica relacional y horizontal del liderazgo compartido, convierte la supervisión en una experiencia co-creada en la cual cada participante se siente legítimamente reconocido en sus intervenciones, razonamientos y perfiles inherentes a los procesos de mejora y transformación educativa. Además, el liderazgo compartido promueve una ética del cuidado y la justicia, especialmente en contextos complejos o vulnerables, al reconocer la voz de docentes, estudiantes y comunidades como fundamentales en la construcción de una institución educativa más equitativa y reflexiva. Así lo afirma Rodríguez (2024), cuando se identifica con “una supervisión educativa que guíe y oriente los procesos de aprendizaje y las relaciones humanas, fomentando una reciprocidad de experiencias entre el acompañante y el acompañado en un contexto no jerárquico” (p. 97).

En concreto, el escenario de reconfiguración supervisora constituye una invitación al colectivo pedagógico, a mirar la institución donde cada día ofrecen sus servicios, como una comunidad de aprendizaje éticamente guiada, al hacer ver y asimilar que sus lineamientos se extienden hacia el perfil de un acto colectivo de liderazgo compartido, orientado al florecimiento profesional y humano de todos sus integrantes. En síntesis, la reconfiguración de sus funciones bajo un enfoque de liderazgo compartido hace

pensar en una transformación paradigmática a fin de superar la jerarquía tradicional y abrazar una lógica colaborativa.

En este orden de ideas, los actores sociales co-construyen la direccionalidad pedagógica desde sus contextos reales, atendiendo a la resignificación, en tanto ésta, no reside exclusivamente en una figura vertical, sino que se distribuye intencionalmente entre los miembros del equipo, potenciando la gerencia, corresponsabilidad y adaptabilidad frente a la complejidad del entorno educativo.

Bajo esta semántica recursiva, traigo el razonamiento de Sweeney (2024) quien identificó cinco formas distintas involucradas en la supervisión educativa, en torno al retiro, especialización, rotación, ejercicio simultáneo y centralización de comportamientos de liderazgo compartido, develando así respuestas a condiciones relacionales y situacionales específicas, dinámicas y valoradas en las supervisión como plataforma flexible en el desarrollo colectivo de capacidades y sentidos ético-pedagógicos, donde la autoridad se horizontaliza y el acompañamiento se reinventa como práctica plural y transformadora.

### **Conclusiones**

Este ensayo argumentativo se estructuró en tres núcleos teóricos que problematizan y resignifican el ejercicio de la supervisión educativa en contextos de cambio. A tal efecto, la conducción educativa con rostro humano da cabida a la ruptura de modelos burocrático-jerárquicos, a fin de posicionarse como práctica cercana, empática y relacional, donde el responsable del proceso se convierte en un agente de escucha activa, capaz de sostener vínculos de confianza y reciprocidad que dignifiquen a los actores socio pedagógicos, dando entender la humanización de esta función al transformar las instituciones educativas en comunidades de sentido compartido.

Por su parte, el acompañamiento ético institucional exige un ejercicio responsable en el rol mediador entre los marcos normativos y las realidades humanas que configuran el hecho educativo, sin limitarse a la fiscalización, sino más bien, orientándose hacia la guía que se compromete con el crecimiento de los sujetos, de allí que, el sentido ético de este quehacer radica en su capacidad de actuar desde una conciencia crítica situada en la justicia pedagógica.

La reconfiguración de la supervisión desde un enfoque de liderazgo compartido, propone la redistribución del poder pedagógico, donde el supervisor deja de ser el único portador del saber directivo, al reconocer múltiples voces, saberes y liderazgos que enriquecen la toma de decisiones, como ámbito democrático de la gestión educativa, fortaleciendo la colaboración institucional hacia términos de resurgimiento de comunidades educativas innovadoras y participativas.

### **Referencias**

- Glanz, J., & Hazi, H. M. (2019). Shedding light on the phenomenon of supervision traveling incognito: A field's struggles for visibility. *Journal of Educational Supervision*, 2(1). <https://doi.org/10.31045/jes.2.1.1>
- Gordon, S. P. (2019). Educational supervision: Reflections on its past, present, and future. *Journal of Educational Supervision*, 2(2). <https://doi.org/10.31045/jes.2.2.3>
- Livers, S. D., Baker, A. M., Guerra, P., & Acosta, M. (2022). The Complexities and Discourse of Supervision for Equity and Justice in Teaching and Teacher Education. *Journal of Educational Supervision*, 5(2). <https://doi.org/10.31045/jes.5.2.1>
- Lucena, A. (2019). Educación y postmodernidad. Conferencia. NER. 221.
- Pérez, M. (2020). *¿Administradores o líderes pedagógicos?: Un estudio de caso sobre los alcances de las políticas en materia de supervisión escolar desde la perspectiva del sensemaking* [Tesis doctoral, Centro de Investigación y Docencia Económicas]. Repositorio CIDE. <http://hdl.handle.net/11651/4558>
- Pizzolato, D., & Dierickx, K. (2023). Research integrity supervision practices and institutional support: A qualitative study. *Journal of Academic Ethics*, 21, 427-448. <https://doi.org/10.1007/s10805-022-09468-y>
- Rodríguez, F. (2024). El acompañamiento pedagógico como estrategia de supervisión y apoyo docente para el sistema educativo de Puerto Rico. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 54(3), 95-123. <https://doi.org/10.48102/rlee.2024.54.3.657>
- Sweeney, A. (2024). Sharing the Leadership Space: Toward a Contextual Understanding of Shared Leadership Patterns in Organizational Teams. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 31(2), 166-191. <https://doi.org/10.1177/15480518241246026>
- Ucan, S., Kilic-Ozmen, Z., & Taskın-Serbest, M. (2023). Understanding the cognitive and socio-emotional dimensions of dialogic teaching and learning approach. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 13(1), 158-175. <https://doi.org/10.31704/ijocis.2023.007>

## UN NUEVO PROYECTO DE VIDA EDUCATIVO PARA EL CAMBIO DEL SER HUMANO CONTEMPORÁNEO

<sup>1</sup>Vivian Soraya Perdomo González

 <https://orcid.org/0000-0002-6691-6818>

Recibido: 20-10-2024

Aceptado: 21-10-2025

### Resumen

Interpretar el mundo, desde nuestro rol como docentes universitarios, significa contemplar la esencia del ser humano, reflexionar sobre la vida a través de las Triadas conceptuales y pilares de la transdisciplinariedad, significa formular un proyecto de vida, de cambio y crecimiento social que ayude a derribar los obstáculos y etiquetas de pobreza cognitiva, en cavilación colectiva y que contribuyan a la formación de profesionales ante nuevos paradigmas epistémicos, ontológicos, axiológicos teleológicos del ser humano contemporáneo. Es asumir la realidad docente que exige toma de conciencia en los problemas sociales, especialmente en el orden axiológico, los cuales se pueden contrarrestarse desde la educación. La investigación temática se desarrolló a través de un estudio documental producto de una revisión bibliográfica, donde se analiza el rol del docente como formador, quienes son los llamados a comprometerse con el cambio y crecimiento social, adecuando sus proyectos educativos institucionales a los requerimientos de los países latinoamericanos reflejados en las metas educativas del milenio señalados por OEI (2010).

**Palabras clave:** proyecto de vida; ser humano contemporáneo; transdisciplinariedad.

### Abstract

Interpreting the world from our role as university educators means analyzing the human being and reflecting on life through the conceptual Triads and pillars of transdisciplinarity. It involves formulating a life project aimed at social change and growth that helps break down the obstacles and labels of cognitive poverty through collective reflection, contributing to the training of professionals in light of new epistemic, ontological, axiological, and teleological paradigms of contemporary humanity. It is about assuming the educational reality that demands awareness of social issues, especially in the axiological realm, which can be countered through education. The thematic research was developed using a hermeneutic methodology, interpreting the role of the educator as a trainer, who are called to commit to social change and growth by adapting their institutional educational projects to the needs of Latin American countries as reflected in the educational goals of the millennium established by OEI (2010).

**Keywords:** life project; contemporary human being; transdisciplinarity.

### Introducción

Reflexionar sobre las alternativas pedagógicas para la Educación del siglo XXI, objetivo de este congreso, nos lleva a partir de la siguiente premisa: ¿Cómo enfrentaremos los docentes, los retos del siglo XXI? Presentando soluciones que nos permitan transformar la educación fragmentada y reduccionista, enquistada en un paradigma positivista, considerado aún válido por un gran número de docentes

<sup>1</sup> Docente universitario, investigadora. Tutora y jurado de tesis Venezuela y República Dominicana. [vivianperdomo@hotmail.com](mailto:vivianperdomo@hotmail.com)

transmisores de conocimiento, quienes hacen gala de una educación bancaria sin sentido a la realidad social, tecnológica y humana, contraria a lo que se aspira; ayudar a manejar las emociones básicas, a tomar conciencia y ser consciente de nuestro rol, con asertividad, empatía, proactividad, para el plan de cada día.

Se postula desde los diversos escenarios académicos nuevas perspectivas basadas en competencias, en uso de métodos de investigación estructuralistas, que nos permitan comprender y reflexionar sobre los contextos afligidos y convulsionados de una hipermodernidad, donde la cultura del “self” y el stress rinden tributo al ego. Por lo tanto, nuestro rol, docente, formador de formadores, está orientado a reconocer mi yo desde el otro, mi comportamiento, necesidades y expectativas desde el otro (otredad), y el trabajar por un mundo mejor donde a través de los diversos medios de interacción construyamos y reconstruyamos escenarios cargados de valores, metas y sueños que apuesten por un futuro mejor (alteridad). La siguiente conferencia trata de esbozar postulados actuales que nos permitan como docentes universitarios formador de formadores, y profesionales de diversas ramas, en quienes reposa la responsabilidad de transformar los escenarios donde interactúen, haciendo uso de herramientas de crecimiento del Ser, el ser humano necesario en un nuevo siglo.

### Desarrollo

Disertar sobre un nuevo proyecto de vida educativo para el cambio del ser humano contemporáneo, amerita separar los marcadores discursivos de la oración para extraer la esencia de su significado. Un proyecto como una técnica de organizar la acción, la vida como la razón de la existencia y lo que requerimos para vivir bien, con calidad de vida, y cómo nuestro accionar con la realidad nos exige transformar positivamente como hombres de hoy, quienes estamos trazando metas a futuro en un mundo complejo y cargado de vicisitudes. Nuestra función como educadores universitarios nos demanda analizar estos acontecimientos desde el discurso académico, científico e investigativo para proponer cambios plausibles desde los centros educativos. Comenzaré por asumir un concepto de proyecto presentado en el Manual de proyectos, de la Agencia Andaluza del Voluntariado, de Cooperación Española (2001) el cual reza:

Un proyecto es una operación compleja que exige la combinación de recursos, tanto humanos como materiales, en una organización temporal para alcanzar unos objetivos específicos.

...es un trabajo único, no repetitivo; con una cierta dosis de complejidad; que utiliza unos medios costosos, variados y cambiantes; tiene un ciclo de vida, con fases y resultados intermedios; es irreversible, dinámico y en continua evolución; supone riesgos e incertidumbres sobre el tiempo y coste de la intervención que disminuyen a medida que el mismo avanza (p.6).

Por consiguiente, se asume que un estudiante al ingresar a un centro de estudio universitario, se plantea un proyecto de vida que le garantice un estatus social, con mayor poder adquisitivo, y a la vez le permita una calidad de vida. A su vez, toda sede educativa maneja internamente un proyecto institucional que garantice su perpetuidad y reconocimiento siendo esto su proyecto de vida. Formular un concepto de “Calidad de Vida”, relaciona el bienestar (estar bien), con el disfrute pleno en el aspecto físico, emocional, espiritual que de la mano de la educación nos permitirá actuar de manera coherente en lo social adecuando patrones de conducta en el estar, Se es un modelo al Ser, estar y parecer para llevar una vida congruente como agente social.” (Perdomo V. 2014)

Accionar la calidad de vida en nuestro rol docente, “Se trata de asumir los retos de conocimiento pertinente, de la necesidad de enseñar los métodos que permitan aprehender las relaciones mutuas y las influencias reciprocas entre las partes y el todo de este mundo complejo”, (Morín 2006). En consecuencia, se trata de desarrollar una actitud mental capaz de abordar problemas globales que contextualicen las informaciones parciales y locales. A ello, contribuye el pensamiento complejo, el cual es conjunción entre simplicidad y complejidad.

Al respecto, extrapolando los fundamentos de la complejidad a la calidad de vida, se cae en la necesaria inclusión de una de las más relevantes vertientes ontológicas tomada en cuenta por Morín (1996) como lo es la condición humana, la cual debería ser el centro de consideración de la misma, para valorar la ocurrencia de múltiples conocimientos que se encuentran dispersos entre las distintas disciplinas, como las ciencias naturales, las ciencias sociales, las ciencias espirituales y la filosofía.

Todo esto se circunscribe en la necesidad de reformar los estilos de pensamiento en todo tipo de organización o persona, para conectarse con una identidad organizacional planetaria, azarosa e incierta. Por lo tanto, se trata de convivencia dentro de un nuevo orden civilizatorio, para dar cuenta de cómo todas las partes del mundo requieren ser inter solidarias, dado que enfrentan los mismos desafíos en un devenir histórico signado por el sello de la incertidumbre. Lo cual conlleva al ser humano a estados que pudieran interferir en su calidad de vida.

Por tal motivo, los valores que rigen dicha sociedad se deben entrecruzar en el horizonte gerencial como un tejido de relaciones interpersonales que conforman una cultura organizacional centrada en la atención solidaria con la gente, en tanto la calidad en sí misma es el amor y el respeto por el prójimo y el sentido de pertenencia respecto al mundo de la vida en general.

Al intentar definir calidad de vida, Lindstrom (1992 citado en Schalock y Verdugo) creen necesario comprender el sentido de calidad a través de su significado semántico: “Calidad nos hace pensar en excelencia, en un criterio de exquisitez, asociado a una característica humana y valores positivos como la

felicidad, el éxito, la riqueza, la satisfacción y la salud para llevar diferentes tipos de vida.” (ob. cit.; p.2). Este concepto implica una libertad, la vida tiene que ver con los propios componente o aspectos fundamentales de la existencia humana: “La supervivencia, la cultura, la permanencia en el mundo, las condiciones en que esto se da” (p.2). Es por ello que para Madrugá (2009), “la calidad humana debe constituir el fin de toda sociedad, puesto que ésta significa añadir valor a la vida, a todo cuanto hace la persona por sí misma y por los demás” (p.8). Es decir, es un valor presente en los procesos, productos y servicios, tanto más en la comprensión de los actos de la propia vida.

De este modo, la calidad de vida se genera en ese espacio humano concurrente desde el cual se sirve al otro con alteridad, contribuyendo con la satisfacción de sus necesidades y anhelos, pero también implica el compromiso consigo mismo, para el engrandecimiento de la organización, que en esta reflexión se refiere a la vida, para la construcción de un mundo mejor.

De este aspecto, urgen interrogantes: ¿Quiénes además que los docentes podemos asumir esa construcción de un mundo mejor? Entre los retos, se trata de cumplir con las METAS DEL 2021, asumidas por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI 2010), en el documento citado, las acciones están explícitas en los siguientes literales:

ii) La motivación individual y colectiva, está en función de las metas que se pretenden conseguir, lo que refuerza la importancia de la generación de expectativas futuras para lograr un mayor esfuerzo y cohesión social en torno a ellas

iii) Velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa.

vi) Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables. (OEI 2010)

En este orden de ideas, La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y la UNESCO (2005) en un documento reciente sobre el financiamiento y la gestión de la educación en América Latina y el Caribe, han destacado que para alcanzar las metas establecidas es necesario modernizar la gestión de la educación, profesionalizar y dar protagonismo a los educadores, otorgar un papel más relevante a la comunidad educativa local y una acción más estratégica a la administración central. Es necesario incorporar las tecnologías de la información y la comunicación al proceso de enseñanza y aprendizaje, orientar el currículo hacia la adquisición de las competencias básicas y hacer frente a dos agendas ineludibles: los desafíos pendientes del siglo XX y los nuevos desafíos del siglo XXI.

En cuanto a los asuntos pendientes, Bruner (2000) subrayó que la educación latinoamericana se enfrenta a dos desafíos de enorme magnitud. Por un lado, debe recuperar la educación del retraso acumulado en el siglo XX. Por otro lado, ha de enfrentarse a los retos del siglo XXI para que, de la mano de una educación sensible a los cambios tecnológicos, de acceso al conocimiento, de desarrollo científico y de innovación, para que los nuevos significados de la cultura puedan lograr un desarrollo económico equilibrado, que asegure la reducción de la pobreza, de las desigualdades y de la falta de cohesión social (p. 25).

En este espacio cabe una nueva interrogante: ¿Puede lograrse un salto cualitativo que sitúe a la educación de la región iberoamericana entre aquellas capaces de lograr una educación de calidad para todos? Si se piensa en la calidad de la educación de un país, es inevitable hacerlo en relación con la calidad de su profesorado, si se seleccionan a los candidatos a la formación docente en el tercio superior de los egresados de la educación secundaria; si ofrecen buenos salarios iniciales para hacer de la docencia una profesión atractiva, y presentan múltiples oportunidades de mejora durante la carrera profesional, es mejorar la formación docente como lo plantea Ravela (2009).

Un profesor que cuente con una formación inicial de calidad y con las oportunidades de acceder a programas de capacitación continua, puede contribuir al mejoramiento de los resultados. Los docentes son por antonomasia el cuerpo capacitado para ejercer con legitimidad la función educadora. En ese sentido, se espera de ellos un buen desempeño de sus competencias. Sin embargo, para asegurar aquello no es suficiente la legitimación social que sobre ellos recae: también es necesaria una acreditación oficial de su propia formación como educador. (Ravela 2009; p.75)

Es una apuesta integral por la calidad de la enseñanza, contenida en el Informe Delors (1996) documento que expresa:

Para cumplir el conjunto de las misiones que le son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales, que en el transcurso de la vida serán para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; y por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores.

En este sentido, el mismo documento expone la evaluación como factor primordial para valorar las dimensiones principales de la calidad de un sistema educativo: la eficiencia, entendida como los resultados obtenidos en relación con los recursos empleados en la educación junto con los procesos, la

organización y el funcionamiento de las escuelas; la eficiencia, que valora el logro de los objetivos del conjunto del sistema; la equidad, dimensión fundamental de la calidad de la educación que pone el énfasis en la consecución de buenos resultados para todos los estudiantes, y el impacto de los resultados alcanzados a medio y largo plazo.(Ob.cit; p 106)

Estas ideas compartidas por la UNESCO y la Oficina Regional de Educación para América Latina y El Caribe (OREALC) (2008a), consideran que los fines que le entrega la sociedad a la educación, serán relevantes en la medida en que promueva el aprendizaje de las competencias necesarias para participar plenamente en las diferentes esferas de la vida, afrontar las exigencias y desafíos de la sociedad, acceder a un empleo digno y desarrollar un proyecto de vida. La respuesta a la diversidad se resume como el “establecimiento de derechos básicos y principios que aseguren aprendizajes de calidad a lo largo de toda la vida y la participación de todos” (UNESCO/OREALC, 2008; p 107). La interpretación del mundo desde el rol del docente universitario es una tarea compleja pero esencial que requiere una profunda transformación paradigmática. Solo a través de la reflexión crítica, la transdisciplinariedad y un firme compromiso social podrán los educadores formar profesionales capaces de enfrentar los desafíos del siglo XXI y contribuir a la construcción de un futuro sostenible. Es imperativo que la universidad asuma su misión de ser sensible a los "signos de los tiempos" y de trascender la noción de un objeto de investigación fragmentado hacia una visión integral del sujeto y su realidad contextual.

### **Propuesta: una Visión Transdisciplinaria de Compromiso Social**

El rol del docente universitario en la actualidad trasciende la mera transmisión de conocimientos. En un contexto de emergencia planetaria (cambio climático, desigualdad, conflictos destructivos y de creciente violencia escolar, la interpretación del mundo desde la academia exige un esfuerzo complejo, reflexivo y profundamente comprometido con la transformación social. Esta propuesta se propone explorar cómo la transdisciplinariedad, el desarrollo de proyectos de vida y el compromiso social pueden redefinir la formación profesional y la práctica docente para construir una sociedad justa, pacífica y sostenible. La clave radica en que la educación no solo se enfoque en el saber técnico, sino en la formación integral del ser humano.

#### **1. Marco Conceptual: Transdisciplinariedad y Pensamiento Complejo**

##### **1.1. Fundamentos de la Transdisciplinariedad**

Definición y Diferenciación: ¿Qué es la transdisciplinariedad y cómo se distingue de la interdisciplinariedad? Se abordará la transdisciplinariedad como aquello que atraviesa, trasciende y está entre las disciplinas, apuntando a una comprensión de la Realidad con distintos niveles y una integración del conocimiento más allá de la mera cooperación entre campos.

Importancia en la Educación Superior: La necesidad de enfoques transdisciplinarios para abordar problemas sociales que son, por naturaleza, complejos y no se limitan a una sola disciplina (ej. pobreza, violencia, crisis ambiental).

Visión Ontológica de la Realidad: Exploración de los diferentes niveles de Realidad (Nicolescu, 1997) y cómo el conocimiento debe integrarlos para ser verdaderamente completo, superando la visión fragmentada y simplista.

## 1.2. El Paradigma de la Complejidad

Definición de Paradigmas: Relevancia de los paradigmas epistémicos y ontológicos en la educación contemporánea.

La Complejidad como Enfoque: El Pensamiento Complejo (Morin) como herramienta para comprender la concurrencia, el antagonismo y la complementariedad de los contrarios (Ugas, 2010), crucial para abordar la incertidumbre.

Impacto en la Formación Profesional: Cómo la integración de la complejidad y la transdisciplinariedad influyen en la currícula y en la formación de formadores, que es el "problema clave más complejo" (Martínez, 2006).

## 2. Ejes de Transformación en la Práctica Docente

### 2.1. El Proyecto de Vida como Motor de Cambio

Significado y Alcance: El proyecto de vida como una herramienta para el cambio personal y social.

Desarrollo de Competencias: El papel del docente en la facilitación y el acompañamiento de los estudiantes para que formulen y alcancen sus proyectos de vida, alineados con una visión social y ética.

### 2.2. La Superación de Obstáculos Sociales

La Pobreza Cognitiva: Definición, causas y cómo esta barrera social y educativa afecta al desarrollo integral de los estudiantes.

Estrategias para Combatirla: Métodos educativos que, desde una perspectiva transdisciplinar, pueden ayudar a superar esta limitación, promoviendo la alfabetización como acción estructural contra la pobreza y las enfermedades.

### 2.3. Cavilación Colectiva y Aprendizaje

Importancia de la Colaboración: Cómo el trabajo en grupo, la discusión colectiva y la otredad, mismidad y alteridad (Ugas, 2010) enriquecen el proceso de aprendizaje, fomentando el saber colectivo.

Ejemplos Prácticos: Casos de estudio donde la "cavilación colectiva" ha resultado exitosa en la producción de conocimiento y soluciones a problemas.

## 3. Compromiso Social y Ético del Docente

### 3.1. Axiología y Teleología en la Educación

**Valores en la Formación:** La importancia de la axiología (valores) en la formación de profesionales éticos y socialmente responsables, ejerciendo una "deontología social" inspirada en los ideales humanos.

**Objetivos Educativos:** La teleología (fines) en la educación y cómo los docentes universitarios deben alinear los objetivos académicos con las necesidades sociales, las Metas Educativas del Milenio y los Requisitos de los países latinoamericanos.

### 3.2. Formación para la Paz y la Ciudadanía Global

**Toma de Conciencia Social:** La necesidad urgente de que los docentes asuman y aborden la violencia escolar y los problemas sociales.

**Competencias Formadoras de Paz:** La integración de la educación para la paz y el desarrollo de competencias (UNESCO/OREALC, 2008) para fomentar la convivencia pacífica, la resolución de conflictos y la construcción de una sociedad más justa.

**Redes de Conocimiento:** La participación activa en el "Fortalecimiento de las Redes de Conocimiento" (OEI, 2010) para el alcance de metas como la "Apoyo a la creación de redes universitarias" (Meta Específica N° 22, OEI).

## Reflexiones

La calidad de la educación de un país no es superior a la calidad de su profesorado. De ahí la prioridad que la gran mayoría de las reformas educativas otorga al fortalecimiento de la profesión docente, tal como lo menciona Madrugá (2014), en la siguiente frase: "El desafío: Si el éxito o el fracaso del planeta y de los seres humanos depende de cómo soy y lo que hago... ¿Cómo sería yo? ¿Y qué haría yo?".

La degradación del planeta nos lleva a ir a las causas del problema, no podemos conformarnos con atacar a los efectos, y aspirar tan solo a disminuir la contaminación, disminuir la pobreza, disminuir la injusticia... Cuando la causa sigue intocable, y todos sabemos que la causa está en nuestro sistema socioeconómico basado en la lucha por el poder, en la competencia. Nuestro contexto social fomenta las desigualdades y la injusticia. Sabemos que no podemos seguir dentro del contexto actual y se necesita de un nuevo orden económico, de un nuevo contexto socio político y sobre todo de la formación de nuevas generaciones capaces de llevar a cambio estos cambios.

¿Qué tenemos que cambiar?

- Nuestra forma de pensar, nuestro lenguaje, nuestra filosofía de ser los amos del planeta.

El principio de precaución debe ser reforzado por principios éticos universales.

La aceleración del planeta es otro fenómeno que inciden poderosamente, hoy son muchos los que creen que la única solución es la tecnología.

La necesidad de proyectos y programa para la educación en valores que nos permita pasar de la filosofía del TENER a la filosofía del SER. La nueva educación debe buscar el mejoramiento humano y no el humano mejorado por la tecnología, el cyborg, sino en alcanzar la manifestación plena del SER, que sea fuente de amor y creación.

La aceleración tecnológica y su impacto social nos deben llevar a una reflexión profunda de lo que es ser humano. Tal vez no debamos hablar de deshumanización porque nunca hemos llegado a ser verdaderamente humanos, seguimos luchando por un trozo de carne y matándonos por un pedazo de tierra. Como decía Weizembaum, la necesidad de saber lo que es esencialmente humano. Este es otro de los desafíos como educar a las nuevas generaciones sobre la filosofía del SER.

Los jóvenes profesionales tendrán que ser capaces de aplicar un aprendizaje invisible: pensar sistemáticamente, pensar simulando, prosperar en medio de cambios, retos e incertidumbres, crear y manipular pasados, presentes y futuros alternativos, adquirir y responder a metas y desafíos, entender y utilizar eficazmente la información existente, construir y utilizar conocimientos aplicables a nivel individual, construir y utilizar nuevos conocimientos relacionados con los contextos, procesos y culturas, utilizar eficazmente las actuales y emergentes tecnologías de información y comunicación, adquirir y evaluar el conocimiento de las diversas tendencias globales, escribir y hablar de manera independiente, asumir el compromiso personal de hacer las cosas bien, para alcanzar la complejidad de sus acciones en pro de una sociedad capaz de enfrentar los retos del milenio y alcanzar la calidad de vida en equidad planetaria. Es decir; lograr un Aprendizaje Invisible. (Cobo y Moravec 2011; p. 73-74).

“La vida entera es un gran experimento.

Entre más experimentos hagamos,  
más intensamente viviremos”

**Ralph Waldo Emerson**

### Referencias

- Balza A. (2012). De La Disciplinariedad A La Transdisciplinariedad Del Conocimiento. Un Desafío Para Abordar Los Estudios De Postgrado En Venezuela. *Revista Honoris Causa* 3 (1). UNESR.
- Bustelo (2001). Conocimiento y Gestión de la Información. *Boletín del Instituto Andaluz de Patrimonio Histórico. Año VIII*(34), p. 226-230. <http://www.inforarea.es/Documentos/GC.pdf>
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2003). *Panorama social de América Latina, 2001-2002*. (LC/G.2183-P/E). Santiago de Chile: Naciones Unidas.

- CEPAL. (2005). *Objetivos de desarrollo del milenio. Una mirada desde América Latina y el Caribe*. (LC/G.2331-P). Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- CEPAL/UNESCO (2005). *Invertir mejor para invertir más. Financiamiento y gestión de la educación en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: CEPAL/Naciones Unidas.
- Cobo Y Moravec (2011). *Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación*. Colección Transmedia XXI UBE.
- Davenport (1995). The future of knowledge management. *CIO Magazine*, January 1996. [http://www.cio.com/archive/010196/davenport\\_content.html](http://www.cio.com/archive/010196/davenport_content.html).
- Declaración de Lorcano (1997). *Hacia una evolución transdisciplinar de la Universidad Congreso Internacional De Lorcano*. Centre International de Recherches et Études Transdisciplinaires CIRET <http://ciret-transdisciplinarity.org/locarno/loca7sp.php>
- Delors y otros (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. París: UNESCO.
- Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro*. México, DF: Correo de la UNESCO.
- Jabonero, M. (2009). «La universalización de la alfabetización y de la educación básica para todos. La Iberoamérica necesaria y posible», en M. JABONERO y J. RIVERO (coords.), *Alfabetización y educación básica de jóvenes y adultos*. Madrid: OEI.
- Madrugá A. (2009). ¿Cómo enfrentar los retos del siglo XXI? <http://cibersociedad.wordpress.com/2009/02/27/llamada-a-reflexiones-de-profesionales-de-la-educacion-sobre-el-proyecto-metas-2021/>
- Madrugá A. (2014). *Crisis en el siglo XXI*, kindle edition.
- Martínez, A. (2009). *El desarrollo profesional docente y la mejora en la escuela*, en C. VÉLAZ DE MEDRANO y D. VAILLANT (coords.), *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*. Madrid: OEI.
- Martínez, M. (2009), *Hacia una epistemología de la complejidad y transdisciplinariedad* Universidad Simón Bolívar, Venezuela Revista Utopía y Praxis Latinoamericana / Año 4. N° 46 (Julio-septiembre, 2009) Pp. 11 - 31
- Morín, E. (1995). *Introducción al Pensamiento Complejo*. Argentina: Gedisa.
- Morín, E. (1996). *Articular saberes. Qué saberes Enseñar en la Escuela*. Argentina: Universidad del Salvador.
- Morín, E. (1999). *Los Siete Saberes Necesarios de la Educación del Futuro*. Colombia. Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura.

- Morín, E. (2006). *La Cabeza Bien Puesta: Repensar la Reforma. Reformar el Pensamiento*. Argentina, Buenos Aires: Nueva Visión.
- Nicolescu (S/F). *La Transdisciplinariedad. Manifiesto*. Ediciones Du Rocher.
- Ugas G. (2010) *La Complejidad de lo Efímero/ Prolegómenos a una Pedagogía de la Imagen*. Ediciones Gema. 1era edición Barquisimeto. Venezuela
- Paradela (2001). *Una Metodología para la gestión de conocimiento*. España: Universidad Politécnica de Madrid.
- Prusak, L., (2001), En: IBM. *Systems Journal*, 40(4).  
<http://www.research.ibm.com/journal/sj/404/prusak.txt>
- Ravela, P. (2009). «La evaluación del desempeño docente para el desarrollo de las competencias profesionales», en E. MARTÍN y F. MARTÍNEZ RIZO (coords.), *Avances y desafíos en la evaluación educativa*. Madrid: OEI.
- Reimers, F. Y Villegas-Reimers, E. (2006). «Sobre la calidad de la educación y su sentido democrático», en *Revista PRELAC*, n.º 2 febrero. Santiago de Chile: UNESCO/OREALC.
- Rueda, A. (2009). «Competencia, cualificación, sistema de cualificaciones profesionales y formación asociada a las cualificaciones», en F. DE A. BLAS y J. PLANELLS (coords.), *Los retos actuales de la educación técnico-profesional*. Madrid: OEI.
- UNESCO/OFICINA REGIONAL DE EDUCACIÓN PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (OREALC) (2008a). *Convivencia democrática, inclusión y cultura depaz*. Santiago de Chile: UNESCO/OREALC.
- UNESCO/OFICINA REGIONAL DE EDUCACIÓN PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE (OREALC). (2008b). *Situación educativa de América Latina y el Caribe: garantizando la educación de calidad para todos. Informe Regional de revisión y evaluación del progreso de América Latina y el Caribe hacia la Educación para Todos en el marco del Proyecto Regional de Educación (EPT/PRELAC) 2007*. Santiago de Chile: UNESCO/OREALC
- Universidad Bicentennial de Aragua (2006). *La Investigación, un enfoque integrador transcomplejo*. *Revista del Decanato de Investigación. Extensión y posgrado*. Maracay
- Villegas, C. (Coord.) (2006). La Investigación: un enfoque Integrador Transcomplejo. Universidad Bicentennial de Aragua Vicerrectorado Académico. Decanato de Investigación, Extensión y Postgrado. Maracay, Venezuela. pp. 88
- Wiig. (1999). *Knowledge Management Foundations: thinking about thinking. How people and organizations create, represent, and use knowledge*. USA: Schema Press.

## EPISTEMOLOGÍA DEL ESCENARIO FUTURO GERENCIAL: UN ENFOQUE COMPLEJO Y EVOLUTIVO

<sup>1</sup>Eriorkys Elena Majano Crespo

 <https://orcid.org/0009-0003-9331-7698>

Recibido: 13-05-2025

Aceptado: 29-10-2025

### Resumen

La intención del presente ensayo es reflexionar sobre la nueva manera de comprender y abordar los desafíos gerenciales, considerando la adaptación, innovación y sostenibilidad que el futuro presenta. Este ensayo analítico. Se toma como fundamentos teóricos la Teoría del Escenario Futuro Gerencial según Godet (2007). Se concluye que la epistemología brinda un marco conceptual esencial para la gestión del escenario futuro gerencial, al entender cómo los postulados epistemológicos influyen en la manera de pensar y actuar. El escenario futuro gerencial, prepara a los gerentes para liderar organizaciones exitosas en un mundo en constante cambio, haciendo hincapié en la tecnología, el conocimiento, el potencial humano y la responsabilidad social. Por último, el pensamiento complejo invita a abandonar la visión reduccionista y lineal de los problemas, característica de los enfoques gerenciales tradicionales, ofreciendo una visión sistémica, que tiene en cuenta la interrelación de diversas variables y la naturaleza dinámica y fluctuante de los entornos.

**Palabras clave:** epistemología; escenario futuro gerencial; enfoque complejo y evolutivo.

### EPISTEMOLOGY OF THE FUTURE MANAGEMENT SCENARIO: A COMPLEX AND EVOLUTIONARY APPROACH

### Abstract

The purpose of this essay is to reflect on a new way of understanding and addressing managerial challenges, considering the adaptation, innovation, and sustainability that the future presents. This analytical essay is the result of documentary research framed within the positivist paradigm and the quantitative approach. The theoretical foundations are Godet's (2007) Future Scenario Management Theory. It is concluded that epistemology provides an essential conceptual framework for managing the future scenario, by understanding how epistemological postulates influence the way of thinking and acting. The future scenario management prepares managers to lead successful organizations in a constantly changing world, emphasizing technology, knowledge, human potential, and social responsibility. Finally, complex thinking invites us to abandon the reductionist and linear vision of problems characteristic of traditional management approaches, offering a systemic vision that takes into account the interrelationship of various variables and the dynamic and fluctuating nature of environments.

**Keywords:** epistemology; future managerial scenario; complex and evolutionary approach.

---

<sup>1</sup> Ing. en Computación. MSc. en Educación Superior mención Docencia Universitaria. doctoranda en los Programas Ciencias Administrativas e Innovaciones Educativas. Docente Dedicación Exclusiva, Ordinaria de la Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Nacional UNEFA Núcleo Lara. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR) Núcleo Barquisimeto. Venezuela. [eriorkysm.u@gmail.com](mailto:eriorkysm.u@gmail.com)

## Introducción

La epistemología de escenario futuro gerencial es un campo de estudio apasionante, cada vez más relevante en el mundo empresarial. Explora cómo el conocimiento y la comprensión de las realidades presentes y pasadas moldean nuestra visión del futuro, por ende, las estrategias y decisiones gerenciales que se toman. La epistemología como teoría del conocimiento, es fundamental para comprender cómo se construye nuestra realidad, en el contexto de la gestión, a la vez cómo se entienden y se abordan los desafíos empresariales.

Antes de adentrar en el escenario futuro, es oportuno entender qué es la epistemología. En términos simples, la epistemología es la rama de la filosofía que estudia el conocimiento: cómo se adquiere, cómo se justifica y cuáles son sus límites. En el contexto gerencial, la epistemología ayuda a comprender cómo los gerentes construyen sus modelos mentales del mundo y cómo estos modelos influyen en su toma de decisiones. En un mundo empresarial cada vez más dinámico y complejo, la epistemología del escenario futuro gerencial se vuelve importante.

Hablar de escenario futuro, se refiere a la capacidad de anticipar y comprender las tendencias, los desafíos y las oportunidades que se presentarán en el mundo empresarial. La epistemología del escenario futuro gerencial, entonces, busca responder ¿cómo se puede construir conocimiento sobre un futuro incierto?, ¿qué herramientas y metodologías son más efectivas para analizar y predecir el futuro? y ¿cómo se puede desarrollar competencias y habilidades para liderar en un entorno en constante cambio?

En cuanto a, la epistemología de la administración, esta es una disciplina filosófica que estudia el conocimiento en el ámbito de la gestión empresarial. Su objetivo es comprender los procesos cognitivos que intervienen en la toma de decisiones y la conducción de las organizaciones. Por lo anterior, la epistemología del escenario futuro gerencial invita a repensar la gestión empresarial. El futuro exige líderes capaces de navegar en un entorno complejo y cambiante, utilizando un enfoque sistémico, adaptativo y centrado en las personas.

El filósofo y sociólogo, Edgar Morin, en su obra “Introducción al Pensamiento Complejo” publicada en 1995, invita a repensar la gestión empresarial desde una perspectiva más holística y multidimensional. En un mundo interconectado y complejo, se sugiere que los líderes deben adoptar una visión sistémica y considerar la interdependencia de los diversos factores que influyen en las organizaciones. El futuro ofrece oportunidades para la innovación, mediante, el desarrollo de nuevos productos y servicios que respondan a las necesidades cambiantes de los consumidores, la sostenibilidad, al contribuir a un futuro

sostenible a través de prácticas empresariales responsables, y al impacto social, creando valor para la sociedad y mejorar la calidad de vida de las personas.

Por consiguiente, se presenta como debate decisivo: ¿los aportes de la epistemología mediante el pensamiento complejo ofrecen una visión innovadora y desafiante para el escenario futuro gerencial? En respuesta, la intencionalidad general del presente ensayo consiste en reflexionar sobre la nueva forma de entender y abordar los desafíos gerenciales, teniendo en cuenta la adaptación, innovación y sostenibilidad que el futuro presenta. La epistemología de la gestión empresarial está en constante evolución. Para enfrentar los desafíos del futuro, las organizaciones deben fomentar una cultura del aprendizaje continuo, la colaboración y la innovación. Los líderes del futuro deberán ser capaces de navegar en un entorno complejo y cambiante, utilizando un enfoque basado en datos, evidencia y ética.

La estructura del presente ensayo incluye el análisis de epistemología y escenario futuro gerencial, conocimiento con el nuevo recurso fundamental, globalización como una realidad inevitable, tecnología como un motor de cambio, innovación, estrategias prospectivas en la gestión del futuro, y pensamiento complejo y gestión empresarial.

## **Desarrollo**

### **Epistemología y Escenario Futuro Gerencial**

La epistemología es la rama de la filosofía que se ocupa de examinar el conocimiento: cómo se adquiere, cómo se obtiene, cómo se justifica y cuáles son sus límites. En otras palabras, se trata de la teoría del conocimiento. En el sector empresarial, la epistemología contribuye a comprender cómo se forma la realidad organizacional y cómo se toman decisiones fundamentadas en esa construcción. Según Platón (1991), el conocimiento verdadero es innato y se logra a través de la reminiscencia. Las ideas perfectas y eternas existen en un mundo inteligible, y el conocimiento implica recordar estas ideas. En la mayoría de los textos la palabra epistemología se asocia como aquella ciencia, o parte de la ciencia, encargada de la teoría del conocimiento; por ejemplo Tamayo y Tamayo (1997) al citar a Aristóteles, la identifican como la ciencia cuyo objetivo es conocer las cosas en su esencia y en sus causas.

Ahora bien, la obtención de conocimiento se basa en experiencias proporcionadas por el mundo de la vida, en la cotidianeidad del individuo. Sin embargo, son las constantes que se verifican en esas experiencias, en la adecuación y relación sujeto-objeto-sujeto, la validez de los conceptos que surjan de dicha adecuación, y la capacidad de predecir o interpretar acciones estableciendo causas o comprensiones sobre lo que realmente delimita la epistemología. Se puede esbozar entonces que la epistemología tiene como objeto ese conocimiento que se fundamenta en sí mismo o que respalda alguna disciplina en su

especificidad; lo que la sostiene como tal, su esencia, sus alcances y límites en su acepción interna (propia de la disciplina) y externa (su influencia en el contexto social).

Es importante destacar, que en un entorno empresarial cada vez más dinámico y complejo, la epistemología se vuelve esencial debido a la volatilidad de los mercados, los avances tecnológicos y los cambios sociopolíticos, creando un contexto incierto donde el conocimiento tradicional puede volverse obsoleto con rapidez. Los sistemas empresariales son cada vez más interconectados, lo que complica la comprensión de las causas y efectos de las decisiones. La aceleración del cambio requiere una adaptación constante y la capacidad de generar nuevo conocimiento de manera rápida.

La epistemología desempeña un papel fundamental en la construcción de escenarios futuros, ya que influye en los métodos de investigación: ¿qué datos son relevantes? ¿cómo se interpretan?, en los modelos mentales: ¿cómo se percibe y se entiende el mundo?, y en las creencias y valores: ¿qué se da por sentado? ¿qué se considera significativo?

Un escenario futuro gerencial es una descripción precisa de cómo podría ser el ambiente de negocios en un momento específico del futuro. No se trata de una predicción, sino de una exploración de diversas posibilidades, creada para ayudar a los gerentes a tomar decisiones estratégicas más fundamentadas. Según Godet (2007), el escenario es “un conjunto formado por la descripción de una situación futura y de la trayectoria de eventos que permiten pasar de una situación origen a la situación futura”. (p. 265). En otras palabras, el escenario es una técnica o un constructo mental que los gerentes emplean para anticipar y preparar para los cambios inminentes; es una representación narrativa de cómo podría lucir la organización en un momento determinado en el futuro.

De aquí que, las organizaciones deberían visualizarse hacia el futuro de su empresa, pueden basarse en situaciones presentes o en la experiencia, para ir trazando los posibles escenarios. Al respecto, Godet (2007), expresa que el planteamiento de escenarios futuros es un arte en el que se pueden desarrollar talentos como pueden ser “(...) inconformismo, la intuición y el sentido común”. (p. 258). En efecto, el planteamiento de escenarios futuros es un arte que combina la creatividad, la intuición y el sentido común con un análisis riguroso; permite explorar posibilidades, anticipar desafíos y tomar decisiones más informadas en un mundo incierto.

De acuerdo con lo mencionado, Godet (2007), sostiene que el escenario futuro “es un arte en el que se pueden desarrollar talentos como pueden ser el inconformismo, la intuición y el sentido común”. (p. 100). En otras palabras, el escenario futuro debe promover al crecimiento organizacional, requiriendo tanto creatividad como pensamiento crítico para crear un mejor futuro organizacional.

Así, crear escenarios futuros es un ejercicio complejo lleno de desafíos; algunos de los más significativos incluyen la incertidumbre, ya que el futuro es inherentemente incierto, lo que hace imposible predecir exactamente qué sucederá; la complejidad, ya que los sistemas sociales y económicos son cada vez más complejos, con múltiples variables interconectadas, ya que los gerentes, como cualquier ser humano, están sujetos a sesgos cognitivos que pueden distorsionar su percepción de la realidad.

Específicamente, la creación de escenarios futuros también ofrece grandes oportunidades como la anticipación, ya que permite a las organizaciones prever riesgos y oportunidades con anticipación. La adaptación, facilita la adecuación a los cambios y la creación de estrategias más resilientes, y la innovación, estimula la creatividad y la búsqueda de nuevas soluciones. Al mismo tiempo, Godet (2007), detalla ciertas fases para la creación de los escenarios futuros donde se debe realizar un análisis tanto interno y externo de la organización lo cual permitirá conocer el estado actual e identificar las variables esenciales, es necesario plantear una lista de hipótesis de los escenarios futuros y elegir aquellos con más peso e importantes para determinar los escenarios más probables, y finalmente, se han de plantear los proyectos y objetivos a alcanzar, acompañados de un análisis, posteriormente se da la toma de decisiones y se define la estrategia a seguir.

Ahora bien, las organizaciones deben tener una mentalidad futurista, es decir, una visión a largo plazo para poder proyectar las estrategias, porque de nada les sirve conocer los métodos y los procesos si no pueden aplicarlos para la proyección a futuro. Así que, la gestión de escenarios futuros es una herramienta estratégica fundamental para que las organizaciones puedan anticiparse a los cambios, tomar decisiones más informadas y construir un futuro más sólido. Los gerentes, al identificar y analizar posibles escenarios, pueden desarrollar estrategias flexibles y adaptables que les permitan aprovechar las oportunidades y mitigar los riesgos.

Por lo anterior, los gerentes deben ser proactivos y abiertos al abordar los nuevos desafíos y oportunidades que surgen de los avances tecnológicos en el panorama empresarial. Según Drucker (2002), “la mayor amenaza para el futuro de cualquier organización es depender de lo que está haciendo hoy” (p. 35), lo que refleja la necesidad de adaptarse constantemente a un entorno cambiante. Por ello, la clave para sobrevivir en la era tecnológica es la flexibilidad y la capacidad de respuesta a las demandas del mercado, destacando la importancia de la agilidad y la innovación en la toma de decisiones.

Es importante realizar un seguimiento continuo de la creación del escenario futuro, ya que esto permite verificar si se están cumpliendo los objetivos de la organización y evaluar los resultados obtenidos. Esto ayuda a las organizaciones a avanzar hacia el futuro deseado al reconocer oportunidades de negocio basadas en la cultura, la gobernanza y la tecnología para generar rentabilidad.

El escenario futuro gerencial en el mundo actual está determinado por el rápido cambio digital y el uso de nuevas tecnologías como la inteligencia artificial (IA), la conectividad constante y el enfoque en la sostenibilidad. En esta situación, los gerentes deben adaptarse a un mundo que se está volviendo más dinámico y complejo, donde ser rápido para responder, generar nuevas ideas y liderar los cambios continuos son cruciales para mantener sus organizaciones competitivas. La gestión se centra en tomar decisiones informadas utilizando pronósticos avanzados y simulaciones con IA, lo que ayuda a predecir situaciones y responder eficazmente a los problemas. Por lo tanto, los gerentes modernos deben combinar habilidades tecnológicas con habilidades estratégicas y sociales para guiar a sus organizaciones hacia un futuro sostenible y resiliente. Este cambio redefine las prácticas de liderazgo y gestión, destacando la importancia de la adaptación continua y el aprendizaje permanente.

Este argumento se alinea bien con lo que afirma Jiménez (2025), quien explica que "el pensamiento gerencial emergente es fundamental para integrar conocimiento, responder a cambios globales y usar tecnologías de información para acelerar la transformación organizacional" (p. 32). Esta perspectiva retrata el escenario gerencial como un proceso evolutivo y adaptable donde las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) son recursos esenciales para la orientación estratégica y la sostenibilidad. Además de esto, Parra (2025), indica que "el futuro de las organizaciones inteligentes requiere un cambio social y adaptación de tecnologías disruptivas, demandando gerentes ágiles con competencias actualizadas para liderar transformaciones" (p. 21). De hecho, el escenario futuro gerencial se caracteriza por la transformación digital y cultural, donde el gerente debe ser un líder que supervise la innovación tecnológica y social para mantener la competitividad.

Lo que quiere decir, que el escenario futuro gerencial es vital para las organizaciones modernas porque permite la integración del conocimiento y el uso de las TIC como herramientas clave para acelerar el cambio organizacional. Ante los rápidos cambios globales, el escenario futuro gerencial ofrece flexibilidad y capacidad de respuesta, superando los modelos tradicionales y burocráticos. Además, el futuro de las organizaciones inteligentes exige un cambio social significativo y la adopción de tecnologías disruptivas, lo que implica que los gerentes deben ser ágiles, innovadores y contar con las habilidades actuales para impulsar un cambio sostenible. En definitiva, promueve una metamorfosis organizacional que combina tecnología, estrategia y valores humanos, lo que permite afrontar con éxito las complejidades actuales.

### **Conocimiento como el Nuevo Recurso Fundamental**

En la era digital, la información y el conocimiento se han convertido en los recursos más valiosos para las organizaciones. Los gerentes deben ser capaces de recopilar, analizar y utilizar información de

manera efectiva para tomar decisiones acertadas. El conocimiento científico y tecnológico es esencial para desarrollar nuevas tecnologías que pueden mejorar la vida del ser humano, puede ayudar a promover la comprensión y la tolerancia entre diferentes culturas y grupos de personas. Según Nonaka y Takeuchi (1995), el conocimiento es “un activo dinámico que no solo se encuentra dentro de la organización, sino que se crea continuamente a través del diálogo y la interacción entre las personas”. (p. 5). Entonces, el conocimiento es un proceso activo y social, donde la creación y el intercambio ocurren activamente dentro de las organizaciones mediante interacciones humanas. Esto enfatiza el aspecto dinámico del conocimiento, no solo como algo fijo o aislado.

Concibo pues, que el conocimiento es esencial para el crecimiento económico y el desarrollo social. Las organizaciones que tienen personal con mayor conocimiento pueden innovar más rápidamente, desarrollar mejores productos y servicios, y ser más competitivas. Las sociedades con ciudadanos más educados son más saludables, más prósperas y más democráticas.

Una última observación: el conocimiento está intrínsecamente ligado a la globalización, ya que, el conocimiento es un recurso fundamental para competir en el mercado, y la globalización facilita la difusión y el intercambio del conocimiento. Los futuros gerentes deben estar preparados para gestionar el conocimiento eficazmente en un entorno globalizado y en constante cambio.

### **Globalización como una Realidad Inevitable**

Las organizaciones operan en un mercado globalizado, lo que significa que deben competir y colaborar con empresas de todo el mundo. Los gerentes deben tener una comprensión intercultural para trabajar de manera efectiva. La globalización es un fenómeno complejo con múltiples dimensiones y consecuencias. Si bien su inevitabilidad es objeto de debate, es innegable que ha transformado profundamente el mundo. A juicio Giddens (2000), la globalización es:

Un proceso complejo de múltiples interrelaciones, dependencias e interdependencias entre unidades geográficas, políticas, económicas y culturales; es decir, continentes, países, regiones, ciudades, localidades, comunidades y personas. Significa también la expansión, multiplicación y profundización de las relaciones sociales y de las instituciones a través del espacio y tiempo, de modo que las actividades cotidianas resultan cada vez más influidas por los hechos y acontecimientos que ocurren en otras partes del globo, así como las decisiones y acciones de grupos y comunidades locales pueden alcanzar importantes repercusiones globales. (p. 21).

En este contexto, la globalización presenta desafíos y oportunidades para la tecnología. Por un lado, la globalización facilita la colaboración entre investigadores y desarrolladores de todo el mundo, lo que puede acelerar el progreso en estas áreas. Por otro lado, la globalización también puede exacerbar

las desigualdades existentes y crear nuevos riesgos, como la propagación de información errónea y el uso indebido de la tecnología.

Sostengo que, la globalización es una fuerza poderosa que está remodelando el escenario gerencial futuro, y va de la mano con la tecnología. Los gerentes que sean capaces de comprender y adaptarse a los cambios tecnológicos estarán mejor posicionados para tener éxito en el mundo globalizado y digital.

### **Tecnología como un Motor de Cambio**

La tecnología está evolucionando rápidamente y está transformando todos los aspectos de las organizaciones. Los gerentes deben estar abiertos al cambio y ser capaces de adaptarse a las nuevas tecnologías. La tecnología ha sido, a lo largo de la historia, un poderoso motor de cambio en la sociedad. Su capacidad para transformar la forma en que se vive y se trabaja es innegable. Para Bunge (1975), la tecnología es:

La técnica que emplea conocimiento científico; más precisamente cuerpo de conocimiento es una tecnología en sí y solamente si es compatible con la ciencia coetánea y controlable por el método científico, se lo emplea para controlar, transformar cosas o procesos naturales o sociales. La tecnología se muestra como una simbiosis entre el saber teórico de la ciencia cuya finalidad es la búsqueda de la verdad- con la técnica - cuya finalidad es la utilidad. La finalidad de la tecnología sería la búsqueda de una verdad útil. (p. 121).

Como es sabido, la tecnología implica el uso del conocimiento científico para planificar, diseñar y construir artefactos, así como para controlar procesos naturales y sociales. Sostengo que, la tecnología y la innovación son elementos esenciales para el éxito en el escenario futuro gerencial. Las organizaciones que sean capaces de adaptarse a los cambios, desarrollar nuevas habilidades y fomentar una cultura de innovación estarán mejor posicionadas para enfrentar los desafíos y aprovechar las oportunidades del futuro.

### **Innovación**

La innovación es esencial para el crecimiento y la supervivencia de las organizaciones en un entorno competitivo. Los gerentes deben fomentar una cultura de innovación y empoderar al personal para que sean creativos y tomen riesgos. Para Drucker (2002) en las organizaciones, la innovación tecnológica es un proceso continuo que está cambiando el mundo alrededor. Es importante estar al día con las últimas tendencias en innovación tecnológica y comprender los beneficios y desafíos potenciales de estas tecnologías. Al hacerlo, se puede asegurar que la innovación tecnológica se utilice para el bien y para crear un futuro mejor para todos.

Todo esto parece confirmar que, la innovación proporciona los medios para navegar y modelar la visión del futuro, entonces, la innovación en conjunto con las estrategias prospectivas es esenciales para la gestión del futuro en el escenario gerencial, permitiendo a las organizaciones prosperar en un mundo cada vez más complejo y dinámico.

### **Estrategias Prospectivas en la Gestión del Futuro**

La gestión del futuro es un área interdisciplinaria que intenta comprender y prever los cambios sociales, tecnológicos, económicos y ambientales para tomar decisiones estratégicas bien fundamentadas. Los enfoques epistemológicos, que investigan la naturaleza del conocimiento y su adquisición, son esenciales para esta labor. Al combinar estos enfoques con estrategias prospectivas, se pueden elaborar escenarios futuros más precisos y desarrollar planes de acción más sólidos. El término gestión según Ivancevich, et al. (2000), es un “proceso que comprende determinadas actividades laborales que los gestores deben llevar a cabo a fin de lograr los objetivos de la organización”. (p. 16). Como se observa, la esencia de la gestión se resalta como un proceso y una disciplina, así como un enfoque en la realización de los objetivos de las organizaciones.

Otro aspecto relevante es la prospectiva estratégica, que es una herramienta clave para que las organizaciones puedan anticipar los cambios y estar listas para el futuro. Consiste en un conjunto de métodos y técnicas que permiten examinar tendencias, identificar oportunidades y crear escenarios futuros viables. Al integrar la prospectiva en la toma de decisiones, las organizaciones pueden formular estrategias más sólidas y adaptable. Para Godet (2007), la prospectiva es “no contempla el futuro en la única prolongación del pasado, porque el futuro está abierto ante la vista de múltiples actores que actúan hoy en función de sus proyectos futuros”. (p. 262), es decir, la creatividad y la imaginación son cruciales en la elaboración de escenarios futuros.

La prospectiva es importante porque identifica de manera temprana las tendencias y los cambios que pueden afectar a la organización, adicional, facilita la adaptación a los cambios y la reducción de los riesgos, estimula la creatividad y la generación de nuevas ideas y soluciones, y finalmente, brinda una ventaja competitiva al permitir tomar decisiones estratégicas con mayor conocimiento y anticipación. Los elementos clave de la prospectiva estratégica según Berger (1967) son:

Análisis del entorno: identificación de los factores internos y externos que pueden influir en la organización. Identificación de tendencias: detección de las tendencias actuales y emergentes que pueden impactar en el futuro. Construcción de escenarios: creación de diferentes escenarios futuros posibles, considerando los factores de incertidumbre. Definición de estrategias: desarrollo de estrategias para hacer frente a los diferentes escenarios futuros. (p. 100).

La cita encapsula de manera clara y concisa el ciclo de la prospectiva estratégica, desde la comprensión del presente hasta la definición de estrategias para el futuro. Es una herramienta fundamental para cualquier organización que busca asegurar su supervivencia y crecimiento a largo plazo. Los gerentes desempeñan un papel crucial en la implementación de la prospectiva estratégica, son responsables de fomentar una mentalidad abierta y orientada al futuro en toda la organización, garantizan la disponibilidad de los recursos financieros y humanos para llevar a cabo los estudios prospectivos, transmiten la visión de futuro de la organización a todos los niveles, asegurando que las estrategias de la organización estén alineadas con los escenarios futuros.

De hecho, la prospectiva estratégica presenta beneficios organizacionales permitiendo que estén mejor preparadas para enfrentar los cambios y las crisis, proporcionando una base sólida para tomar decisiones estratégicas para estimular la creatividad y la generación de nuevas ideas, y así, demostrar una visión más sólida y confiable. Las estrategias para escenario futuro, permiten a las organizaciones estar preparadas para los cambios y las sorpresas, facilidad de adaptación a las nuevas condiciones del mercado, estimulación de la creatividad y la generación de nuevas ideas, identificación y mitigación de los riesgos potenciales, ser una base sólida para la toma de decisiones estratégicas. Los pasos para desarrollar estrategias de escenario futuro según Berger (1967), son:

1. Identificación de las fuerzas impulsoras, se analizan los factores internos y externos que pueden influir en el futuro de la organización, como las tendencias tecnológicas, los cambios demográficos, los factores económicos y los cambios regulatorios.
2. Definición de las incertidumbres clave, se identifican los factores que generan mayor incertidumbre y que podrían tener un impacto significativo en los resultados futuros.
3. Construcción de escenarios, se crean diferentes escenarios futuros posibles, considerando las combinaciones más probables de las incertidumbres clave.
4. Evaluación de los impactos: se evalúan las implicaciones de cada escenario para la organización y se identifican las oportunidades y amenazas asociadas a cada uno.
5. Desarrollo de estrategias, se desarrollan estrategias específicas para cada escenario, teniendo en cuenta los recursos disponibles y las capacidades de la organización. (p. 120).

Es decir, la prospectiva estratégica es una herramienta valiosa para cualquier organización que desee asegurar su futuro y mantener su competitividad en un entorno cada vez más dinámico y complejo. El proceso de la prospectiva estratégica es una herramienta fundamental para que las organizaciones puedan anticiparse a los cambios del entorno y tomar decisiones estratégicas más sólidas.

Cabe destacar que, en el escenario gerencial futuro, donde la complejidad y la incertidumbre son la norma, la combinación de estrategias prospectivas y pensamiento complejo es esencial. Las estrategias

prospectivas proporcionan visión y anticipación, mientras que el pensamiento complejo proporciona las herramientas para comprender y gestionar la complejidad del entorno empresarial.

### **Pensamiento Complejo y Gestión Empresarial**

La gestión tradicional, basada en modelos lineales y reduccionistas, ya no es suficiente para abordar los desafíos del siglo XXI. Es por ello, que Morin (1995) sugiere que los gerentes deben desarrollar un pensamiento complejo que les permita reconocer que los problemas organizacionales son multicausales y están interconectados con diversos factores internos y externos, aceptar que la incertidumbre es inherente a la complejidad y desarrollar estrategias flexibles y adaptables, fomentar un ambiente de trabajo donde se valore la diversidad de perspectivas y se fomente la generación de nuevas ideas, y reconocer que las organizaciones son sistemas sociales compuestos por personas con diferentes valores, creencias y motivaciones. Según Morin (1995), los escenarios futuros de la gestión empresarial se caracterizarán por:

La importancia de la inteligencia colectiva: las organizaciones exitosas serán aquellas que puedan aprovechar el conocimiento y las habilidades de todos sus miembros. 2. La necesidad de una gestión sostenible: las empresas deberán considerar el impacto ambiental y social de sus actividades y adoptar prácticas más sostenibles. 3. La relevancia de la ética y la responsabilidad social: los líderes deberán asumir un papel más activo en la construcción de una sociedad más justa y equitativa. 4. La creciente importancia de la flexibilidad y la adaptabilidad: las organizaciones deberán ser capaces de adaptarse rápidamente a los cambios del entorno. (p. 96).

Dicho en otras palabras, para hacer frente a los escenarios futuros gerencial, los líderes deberán desarrollar nuevas competencias, como el pensamiento sistémico con el fin de comprender las interconexiones entre los diferentes elementos de un sistema, inteligencia emocional para reconocer y gestionar las propias emociones y las de los demás, creatividad para generar nuevas ideas y soluciones, flexibilidad para adaptarse a los cambios y a aprender continuamente.

Hay que tener en cuenta, que el pensamiento complejo, según Morin (1995), invita a trascender las visiones reduccionistas y lineales de los problemas organizacionales. Al adoptar una perspectiva más holística, las organizaciones pueden abordar desafíos de manera más efectiva y construir un futuro más sostenible. El pensamiento complejo es una herramienta valiosa para las organizaciones que buscan ser más resilientes, innovadoras y competitivas en un mundo cada vez más complejo.

El pensamiento complejo incita a ir más allá de las soluciones simples y lineales, proponiendo una mirada holística que considera las múltiples interacciones y variables presentes en cualquier sistema. Esta forma de pensar es especialmente relevante en un mundo cada vez más interconectado y cambiante. El

pensamiento complejo y la tecnología, son dos (2) pilares fundamentales del mundo moderno, se encuentran estrechamente interrelacionados. Esta conexión se vuelve cada vez más evidente en un mundo caracterizado por la complejidad creciente de los sistemas y la aceleración del cambio tecnológico.

Actualmente, el pensamiento complejo reconoce que las organizaciones funcionan en entornos dinámicos e interconectados, donde las causas y los efectos no siempre son lineales. Los gerentes deben ser capaces de gestionar la complejidad, integrando información diversa y evaluando las implicaciones a largo plazo.

Finalmente, el escenario futuro gerencial proporciona una guía valiosa para los gerentes que buscan manejar la complejidad del mundo empresarial en constante cambio. Al desarrollar las habilidades y mentalidades necesarias para tener éxito en la era digital, los gerentes pueden posicionar a sus organizaciones para el crecimiento y la prosperidad a largo plazo. Las aristas del escenario futuro gerencial, permiten una visión integral y facilitan la toma de decisiones estratégicas.

### **Conclusiones**

La epistemología del escenario futuro gerencial es un campo en constante evolución. A medida que el mundo se vuelve cada vez más complejo e incierto, la capacidad de construir escenarios futuros sólidos y realistas se vuelve cada vez más importante. Los gerentes que comprenden los fundamentos epistemológicos de la construcción de escenarios estarán mejor preparados para enfrentar los desafíos del futuro y aprovechar las oportunidades que surjan.

Acerca de, la gestión de escenarios futuros, es una herramienta estratégica esencial para que las organizaciones puedan adaptarse a un mundo en constante cambio. Al identificar y analizar los posibles escenarios futuros, las empresas pueden tomar decisiones más informadas y desarrollar estrategias más sólidas y resilientes. La prospectiva estratégica es una herramienta esencial para que las organizaciones puedan construir un futuro más sólido y sostenible. Al incorporar la prospectiva en la toma de decisiones, las empresas pueden anticipar los cambios, identificar nuevas oportunidades y desarrollar estrategias más efectivas.

Pues bien, el pensamiento complejo ofrece una visión innovadora y desafiante de la gestión empresarial. Al adoptar un enfoque más holístico y sistémico, los líderes pueden construir organizaciones más resilientes, innovadoras y sostenibles. Es una herramienta valiosa para que las organizaciones puedan abordar los desafíos del siglo XXI, al adoptar una perspectiva más holística y sistémica, las empresas pueden construir un futuro más sostenible y exitoso.

Sucintamente, la tecnología está transformando profundamente la gestión empresarial. Las empresas que se adapten a estos cambios y aprovechen las oportunidades que ofrece la tecnología

tendrán una ventaja competitiva significativa. La cultura organizacional es un activo intangible pero fundamental para construir un futuro sostenible. Al cultivar una cultura centrada en la sostenibilidad, las empresas pueden generar un impacto positivo en el mundo y garantizar su propio éxito a largo plazo.

En un mundo cada vez más volátil, incierto, complejo y ambiguo, la capacidad de gestionar la incertidumbre se vuelve esencial. El pensamiento complejo proporciona herramientas para comprender y navegar en entornos complejos, donde las soluciones únicas y definitivas son cada vez más escasas. Seguidamente recreo las aristas del escenario futuro gerencial, producto de mis cavilaciones sobre la Teoría del Escenario Futuro Gerencial según Godet, ver figura N° 1.

**Figura N° 1. Aristas del Escenario Futuro Gerencial**



Fuente: elaboración propia

Concluyo, que el escenario futuro gerencial proporciona una guía valiosa para los gerentes que buscan manejar la complejidad del mundo empresarial en constante cambio. Al desarrollar las habilidades y mentalidades necesarias para tener éxito en la era digital, los gerentes pueden posicionar a sus organizaciones para el crecimiento y la prosperidad a largo plazo. Las aristas del escenario futuro gerencial, permiten una visión integral y facilitan la toma de decisiones estratégicas.

### Referencias

- Berger, G. (1967). *Etapas de la prospective*. París: PUF.
- Bunge, M. (1975). Hacia una tecnoética. *Revista Philosophic Exchange*, 6(1).
- Drucker, P. (2002). *Los desafíos de la gerencia para el siglo XXI*. Traducción Margarita Cárdenas. Bogotá, Editorial: Norma.

- Giddens, A. (2000). *Un mundo desbocado, los efectos de la globalización en nuestras vidas*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Taurus.
- Godet, M. (2007). *Prospectiva estratégica: problemas y métodos*. Segunda edición. París.
- Ivancevich, J., Skinner, S. y Lorenzi, P. (2000). *Gestión: calidad y competitividad*. Editorial Irwin, España.
- Jiménez, E. (2025). Pensamiento gerencial estratégico: un acercamiento a la gestión de diversidad cultural desde las pymes en la gerencia postconvencional postpandemia. *Revista Cieg*, 5(73).
- Morin, E. (1995). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa, Editorial.  
[https://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/morin\\_introduccion\\_al\\_pensamiento\\_complejo.pdf](https://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/morin_introduccion_al_pensamiento_complejo.pdf)
- Nonaka, I. y Takeuchi, H. (1995). *La organización creadora de conocimiento*. Oxford University Press.  
<https://masteradmon.wordpress.com/wp-content/uploads/2013/04/la-organizacic3b3n-creadora-del-conocimiento-pdf.pdf>
- Parra, C. (2025). El futuro de las organizaciones inteligentes en el mundo empresarial y contexto latinoamericano. *Revista Faces*, 7(1).
- Platón. (1991). *Las leyes, epinomis, el político*. Porrúa, México
- Tamayo y Tamayo, M. (1997). *El proceso de la investigación científica*. México. Limusa Noriega Editores.

## DEVELANDO EL SENTIDO: DEL ANÁLISIS A LA CONSTRUCCIÓN TEÓRICA EN EL ENFOQUE CUALITATIVO

<sup>1</sup>Zuleima Coromoto Garrido Herrera

 <https://orcid.org/0009-00069550-2709>

Recibido: 28-10-2025

Aceptado: 03-11-2025

### Resumen

El objetivo de este ensayo es explicar cómo la investigación cualitativa conduce a descripciones detalladas que ayudan a generar comprensión y explicaciones, para mejorar la confiabilidad y la significancia de los hallazgos. Los argumentos se basan en el paradigma interpretativo de Sandín (2003), el enfoque cualitativo de Martínez (2004) y el método fenomenológico hermenéutico de Heidegger (1997). Este ensayo argumentativo se basa en un estudio de documentos, desde un punto de vista interpretativo. Está organizado en torno al enfoque cualitativo de planos ontológicos, epistemológicos y metodológicos, mira la información a través del lente fenomenológico hermenéutico, enfatiza la fiabilidad y credibilidad mediante de las técnicas de recolección con actores sociales, y emplea la categorización y triangulación para la validez en la investigación cualitativa. La conclusión es que develar el sentido, exige dos procesos interpretativos diferentes, tales como la interpretación de los datos y la atribución de sentido o significado. Reconocer y pensar críticamente sobre la reflexividad es esencial para garantizar el rigor y la credibilidad de los hallazgos y la teoría emergente.

**Palabras clave:** sentido; análisis; construcción teórica; enfoque cualitativo.

## UNVEILING THE MEANING: FROM ANALYSIS TO THEORETICAL CONSTRUCTION IN THE QUALITATIVE APPROACH

### Abstract

The objective of this essay is to explain how qualitative research leads to detailed descriptions that help generate understanding and explanations, in order to improve the reliability and significance of the findings. The arguments are based on Sandín's (2003) interpretive paradigm, Martínez's (2004) qualitative approach, and Heidegger's (1997) hermeneutic phenomenological method. This argumentative essay is based on a study of documents, from an interpretive point of view. It is organized around the qualitative approach of ontological, epistemological, and methodological levels, views information through a hermeneutic phenomenological lens, emphasizes reliability and credibility through data collection techniques with social actors, and employs categorization and triangulation for validity in qualitative research. The conclusion is that revealing meaning requires two different interpretive processes, such as data interpretation and attribution of sense or meaning. Recognizing and critically thinking about reflexivity is essential to ensuring the rigor and credibility of findings and emerging theory.

**Keywords:** meaning; analysis; theoretical construction; qualitative approach.

<sup>1</sup> Lcda. en Contaduría Pública. MSc. en Ciencias Administrativas mención Recursos Humanos. Doctoranda en los Programas Ciencias Administrativas e Innovaciones Educativas. Docente Dedicación Exclusiva) y Fijo en la UNEFA Núcleo Lara. [zuleimagarrido1@gmail.com](mailto:zuleimagarrido1@gmail.com)

## Introducción

El presente ensayo explora el proceso esencial de la investigación cualitativa: el recorrido desde el análisis cuidadoso de los datos hasta la generación de teorías significativas. Este recorrido es el centro de la investigación cualitativa, ya que una comprensión profunda de fenómenos complicados se logra mediante la participación sistemática y reflexiva con la información recopilada de los actores sociales. Según Creswell y Creswell (2018), el análisis de datos en la investigación cualitativa “no sigue un camino lineal, sino un proceso circular en el que la recopilación y el análisis de datos se retroalimentan de forma continua para dar sentido a las experiencias y perspectivas de los actores sociales” (p. 194). Este concepto es importante porque hace que la investigación sea dinámica, adaptable y capaz de comprender la complejidad de la situación que se estudia a través de conversaciones continuas entre la información y el análisis, lo que fortalece la comprensión profunda de las experiencias de los actores sociales.

El diseño de este ensayo analiza primero la naturaleza del análisis cualitativo, para señalar su objetivo de descomponer la información para reorganizarla en patrones significativos y promover la interpretación profunda y la integración de la complejidad contextual. En contraste, Stewart (2025a), enfatiza una comprensión más holística y contextual del fenómeno al sostener que el análisis cualitativo “no se limita a descomponer datos en patrones, sino que busca interpretar las múltiples capas de significados en los contextos sociales y culturales, integrando las experiencias vividas en su complejidad total, sin fragmentarlas en partes aisladas” (p. 5).

Posterior, profundiza en las técnicas clave involucradas en este análisis, centrándose en la categorización como la herramienta inicial para reconocer y agrupar unidades significativas dentro de los datos. Luego, investiga el salto significativo a la construcción teórica, para detallar cómo las categorías y las conexiones entre ellas alcanzan un nivel de abstracción que permite la creación de explicaciones y modelos conceptuales basados en experiencias del mundo real.

De esto surge una pregunta crucial: ¿cómo se produce la transición del análisis de datos cualitativos (categorización) a la construcción de teorías, garantizándose que esta última surja directamente de los datos y no de creencias previas, y pasar del nivel descriptivo al conceptual en el desarrollo teórico? En respuesta, el objetivo de este ensayo argumentativo es aclarar el camino de la investigación cualitativa hacia descripciones detalladas para producir conocimiento interpretativo y explicativo, y así mejorar la validez y el impacto de sus hallazgos.

Este ensayo aborda el estudio del enfoque cualitativo de planos ontológicos, epistemológicos y metodológicos, de la información a través del lente fenomenológico hermenéutico, de la fiabilidad y

credibilidad a través de las técnicas de recolección con actores sociales, y de la categorización y triangulación para la validez en la investigación cualitativa.

### Desarrollo

#### **Realidad y Saber: Enfoque Cualitativo de Planos Ontológicos, Epistemológicos y Metodológicos**

Para comprender la realidad y construir conocimiento desde una perspectiva cualitativa, es crucial reflexionar sobre cómo se concibe la naturaleza de esa realidad. Al respecto Guba y Lincoln (1998), identifican tres planos que permiten abordar la naturaleza del conocimiento: (a) ontológico: referido a la naturaleza de los fenómenos sociales o lo cognoscible, es decir, permite reconocer ¿cuál es la naturaleza de la realidad social?, (b) epistemológico: enlazado con la relación que existe entre el conocer y lo conocido, en tal sentido permite saber, ¿Qué relación hay entre el investigador y la realidad?, y (c) el metodológico, vinculado al cómo el investigador descubre lo cognoscible; dicho en otras palabras, ¿Cómo se logra conocer la realidad?

La posición ontológica, parte de la naturaleza de la realidad a investigar, lo que existe, lo que es; aquí se presenta la percepción personal acerca del fenómeno estudiado. El fenómeno estudiado, responde a la dinámica del entorno social e histórico al cual se circunscribe. La ontología al asumirse como intersubjetiva, considera que solo a través del proceso dialógico con los actores sociales del medio fenoménico que interesa, se profundiza hacia la interpretación informativa que ellos aporten, tiene cabida eminentemente el diálogo, tal como lo señala Nicol (1980), el diálogo intersubjetivo es, por lo tanto, el espacio en el que se materializa la objetividad del ser por lo que la evidencia del mismo constata la co-dependencia ontológica de los individuos, “la comunidad del ser significa la comunidad con el ser” (p. 240).

Desde esta perspectiva, la intersubjetividad es un término utilizado para designar aquello que constituye el punto medio entre la pura subjetividad y la pura objetividad, ya que no se refiere a ningún sujeto determinado, sino al sujeto en general. El carácter intersubjetivo denota que tanto el sujeto como el objeto son aspectos de una misma realidad neutral frente a ambos. Para Husserl (1986), los entes son “experimentados como objetos aprehendidos también por otros, y, por ello, trascendentes a la propia mónada. La empatía habilita así la constitución de una naturaleza intersubjetiva, que constituye la condición de posibilidad de las formaciones de sentido común” (p. 194). En términos más simples, es el intercambio de ideas y emociones, tanto conscientes como inconscientes, entre dos individuos o sujetos, facilitado por la empatía. El concepto se usa de tres formas: para referirse al acuerdo, al sentido común y a las divergencias de significados compartidas. En la postura ontológica, la realidad es concebida como un constructo social, ideada por los individuos en su intento de darle sentido a sus experiencias.

La posición epistemológica surge de la ocupación de la definición del saber y de los conceptos relacionados, de las fuentes, los criterios, los tipos de conocimiento posible y el grado con el que cada uno resulta cierto; así como la relación exacta entre el que conoce y el objeto conocido; es decir, el hombre es un ser cognoscitivo y su característica más importante de la naturaleza humana está contenida en la capacidad de conocer, la cual integra todas las condiciones biológicas, psicológicas, sociales y espirituales, para que el individuo pueda representar mentalmente su relación consigo mismo, con otros seres humanos y con el universo. Para Piaget (1976), el desarrollo cognitivo “es un proceso activo, donde el individuo construye conocimiento mediante la interacción con el mundo, reorganizando sus esquemas mentales para adaptarse a nuevas experiencias” (p. 45). Este enfoque enfatiza que los humanos somos, fundamentalmente, seres pensantes. No solo asimilamos información, sino que también la analizamos, la comprendemos y la creamos constantemente.

El acto de conocer, por lo anteriormente señalado, es integral y responde a condiciones que constituyen en el sujeto que conoce, y a condiciones que se constituyen fuera de él. La capacidad humana de conocer se extiende y expresa en la necesidad de conjugar, racional, psicológica, social y espiritualmente tales condiciones. En la Teoría del Todo, Wilber (2001), plantea:

El ser humano debe ser entendido de forma integral, como un conjunto dinámico que abarca cuerpo, mente, alma y espíritu, donde el conocimiento no solo es un acto racional sino que también está influenciado por dimensiones psicológicas, sociales y espirituales que se interrelacionan y configuran el proceso cognoscitivo (p. 11).

Este enfoque integral sugiere que el conocimiento humano es un proceso complicado que no puede simplificarse a un solo aspecto, sino que se muestra a través de la interacción combinada de diferentes áreas de la existencia. En cuanto a la posición metodológica, se identifica con aquellos procedimientos que permiten la obtención del conocimiento. Cohen y Gómez (2019), comentan:

La metodología no es sólo un conjunto de técnicas, sino un proceso dinámico en el que el investigador construye el objeto de estudio a través del diálogo constante entre teoría y datos, visibilizando lo oculto y emergente, y explorando los límites del conocimiento para generar nuevas comprensiones. En este proceso, el objeto y el conocimiento se configuran mutuamente, en una interacción dialéctica que permite trascender lo conocido y abrir espacios hacia lo desconocido (p. 34).

Esta contribución enfatiza que el enfoque implica un proceso práctico y reflexivo donde el conocimiento se desarrolla a través de la interacción continua entre el investigador y el mundo, lo que incluye la capacidad de descubrir ideas nuevas o emergentes más allá de la comprensión establecida. La

metodología es el proceso por el cual el investigador se acerca a la realidad, la comprende y devela lo emergente.

Por otra parte, Sandín (2003), refiere “como se trata de acceder a una realidad simbólicamente estructurada, el investigador debe compenetrarse en el mundo estudiado, para lo cual debe tomar la perspectiva indagatoria desde los sujetos” (p. 57). Se concibe al ser humano en interacción social constante y dialéctica que construye y reconstruye el modelo mental empleado para orientar sus comportamientos. El paradigma interpretativo concibe la realidad como una totalidad orgánica en constante devenir, en la cual, la conciencia del sujeto operará según la cantidad y potencia de los referentes que lleguen a su pensamiento.

En otras palabras, como se pretende comprender los significados y sentidos de los actores sociales, el paradigma interpretativo permite apreciar los valores subjetivos que residen en el comportamiento de los actores sociales como seres complejos y en sus manifestaciones emocionales no siempre posibles de prever, por el contrario, cambiantes y sujetas a la incertidumbre.

Con el enfoque cualitativo la realidad se percibe bajo un modelo dialéctico, donde se considera el conocimiento como el producto de una lógica entre el sujeto, que involucra sus creencias, valores y postulados, y el objeto de estudio, con este enfoque. Por consiguiente, sería poco probable crear conocimientos que fuesen completamente objetivos. No se busca medir las cualidades, sino estudiar e interpretar las posibles cualidades presentes en los fenómenos que convergen, por medio de la interacción con los actores sociales que se involucrarán en este proceso sobre los escenarios prospectivos, gerencia educativa y gestión del conocimiento.

En relación a la posición axiológica, esta se visualiza desde la valoración del conocimiento como una derivación de los procesos de investigación. En este sentido, la axiología vista desde la ética es un saber de integración que, más allá de la referencia al plano de las intenciones, como contenido de la conciencia, deberes, o normas de cumplimiento obligatorio en cuya elaboración no se ha participado y apunta principalmente a la obtención de logros fundados en acuerdos que generan responsabilidades; asimismo, cuando se habla de ética no sólo se debe referir a aquello a lo que se está sujeto de forma contractual, como ser puntuales o tratar a los usuarios o trabajadores con educación; sino que también se debe hablar del saber escoger qué es lo mejor para cada cual y aplicarlo en el día a día de forma efectiva y eficiente.

### **Interpretar el Flujo: Entender la Información a través del Lente Fenomenológico Hermenéutico**

Para entender verdaderamente la información, se necesita ir más allá de su superficie. Debemos sumergirnos en cómo la información es experimentada (fenomenología) y cómo se construye el

significado a partir de ella a través de un proceso constante de interpretación (hermenéutica). Es una invitación a una comprensión más rica y matizada de la información, que reconoce su naturaleza dinámica y la subjetividad inherente a la interacción con ella.

La escogencia del método fundamentada en razones de orden ontológico, epistemológico y metodológico al fenomenológico, apoyado en la hermenéutica, por cuanto se develarán los fenómenos ocultos y, en particular sus significados. Descubrir el significado que no se manifiesta de inmediato a nuestra intuición, captar la esencia del fenómeno y de la realidad tal cual es percibida por el sujeto cognoscente, comprenderla desde la perspectiva del otro e interpretarla, para poder construir una teoría emergente soportada por los aportes de cada uno de los actores sociales comprometidos con este trabajo investigativo.

Este método está en concordancia a la naturaleza del estudio, el cual según Heidegger (1997), es donde se articula la hermenéutica al contexto de la temporalidad y la historicidad de la existencia humana. Ilumina los modos de estar en el mundo. Ello puede revelarse a través de la interacción entre personas y mediante el uso del lenguaje. Por tal razón, la hermenéutica está estrechamente relacionada con la fenomenología en tanto constituye una derivación o rama de la misma, por ello su denominación fenomenología hermenéutica.

Tal como lo define Martínez (2004), este método es utilizado cuando es necesario estudiar el fenómeno desde “el marco de referencia del sujeto que las vive y experimenta, una realidad cuya esencia depende del modo en que es vivida y percibida por el sujeto, una realidad interna y personal, única y propia de cada ser humano” (p. 137). En este sentido, el estudio fenomenológico-hermenéutico, se debe corresponder con la intencionalidad de la investigación, puesto que busca a través del conocimiento de los actores configurar la realidad del fenómeno en estudio, generar según la perspectiva de quienes lo han experimentado, la estructura y esencia de la experiencia del objeto de estudio.

### **Voces y Métodos: Asegurar la Fiabilidad y Credibilidad mediante las Técnicas de Recolección con Actores Sociales**

Para obtener un conocimiento válido y confiable sobre cualquier situación, es fundamental involucrar activamente a las personas que la viven y utilizar herramientas de recolección de datos que garanticen la calidad y veracidad de la información recabada. Entre las técnicas para obtener la información se tiene la entrevista en profundidad, la cual, según refieren Taylor y Bogdan (1987), consiste en reiterados encuentros cara a cara con cada informante, dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen respecto a sus vidas, experiencias o situaciones tal como lo expresan con sus propias palabras. Por consiguiente, es imprescindible realizarlas en un ambiente relajado y con

tranquilidad, lo que permitirá la fluidez de la información en el modo en que los actores sociales ven y conciben su realidad. Se recomienda, solicitar autorización para tomar notas, fotografías y grabar, a fin de tener registros y cumplir con los principios de credibilidad y fiabilidad de la investigación.

En una investigación se puede saturar una categoría de la misma manera que se satura la teoría que se ha de generar. Glaser y Strauss (1967), presentan las reglas para determinar la saturación teórica, que implica la combinación y concentración de la teoría, los límites reales de la información y cuán receptivo es el analista a la teoría: "...un acto de reflexividad que articula una combinación de los límites empíricos de los datos, la integración y densidad de la teoría" (p. 62). Por lo tanto los criterios para determinar la saturación son: (a) la integración y la densidad de la teoría, es decir, se satura cuando se han analizado y explicado el mayor número de variaciones dentro de la teoría y cuando la relación entre las categorías emergentes obedece a un esquema lógico-explicativo del problema de investigación; (b) la combinación de los límites empíricos de los datos, es decir, la saturación se alcanza cuando el investigador no tiene acceso a otros datos que contribuyan al desarrollo de la investigación; y (c) la sensibilidad teórica del analista, que no es más que la capacidad del investigador para abordar teóricamente los datos.

Por otra parte, para Martínez (2004), la fiabilidad está orientada hacia el nivel de concordancia hacia diferentes, observadores, evaluadores o jueces del mismo fenómeno; de allí que se tomará en cuenta estos aspectos para estudiar la fiabilidad de la investigación. Según Pérez (2009), uno de los aspectos más controvertidos en la investigación cualitativa es el relacionado con los criterios de veracidad, es decir; como demostrar el rigor y la credibilidad del estudio.

En los estudios cualitativos es necesario, al igual que en los cuantitativos, explicar, la credibilidad, la confirmabilidad, la transferibilidad de los hallazgos, y la reflexibilidad. Según Pérez (2009), lo que hace a una investigación cualitativa científica, es la observación prolongada, las entrevistas a profundidad, la triangulación de las percepciones e interpretaciones de los participantes y, en especial, la presencia crítica del observador en el contexto donde ocurre el fenómeno.

En virtud de que el término confiable no encaja dentro de la investigación cualitativa, Guba y Lincoln (1998), sugieren que se piense en la consistencia de los resultados obtenidos de la información. Es decir, en vez de repetir el estudio para determinar si es confiable, el investigador debe presentar los resultados en forma consistente y confiable, de tal manera que tengan significado.

De este modo, la fiabilidad externa se fundamenta en la identificación de los supuestos o teorías en la que subyace el proceso, la descripción del contexto en que se recaban la información de los actores sociales, en otras palabras en la descripción del procedimiento seguido, lo cual va a permitir a otros investigadores que puedan usar el informe final para otros estudios, por lo tanto esta investigación es

fiable en el sentido, que sus hallazgos son particulares a un tiempo y a un contexto, es decir son producto de la descripción de la realidad sobre las que se basa el proceso y de la interrelación entre los actores sociales.

Igualmente, una de las técnicas más utilizadas por los investigadores cualitativos para garantizar la calidad de la investigación es la triangulación, según los señalamientos de Coffey y Atkinson (2003), “ofrece un medio para que los investigadores cualitativos puedan discriminar mejor y discernir más la información obtenida, a fin de tomar una postura sobre la complejidad de elementos de manera conjunta” (p. 47). Es decir, es un camino hacia nuevas formas de producción del conocimiento y de concepción de la realidad.

La triangulación se considera una herramienta esencial en la investigación cualitativa porque, gracias a su exhaustividad, aumenta la fiabilidad de los resultados. Este método implica el uso de diversos enfoques, fuentes de datos, teorías, investigadores o entornos para estudiar el mismo fenómeno, lo que ayuda a minimizar sesgos y errores. Además, el uso de matrices para la interpretación enriquece y profundiza el análisis, y mejora la calidad tanto de la investigación como de las teorías desarrolladas a partir de los hallazgos. Como señala Stewart (2025b), “la triangulación se utiliza para aumentar la validez de los resultados al ofrecer una visión más completa y detallada del fenómeno estudiado, reforzando así la confianza en las conclusiones y en la teoría emergente” (p. 13). Este método enfatiza la importancia de la triangulación y el uso de matrices como herramientas para garantizar la riqueza, profundidad y precisión del análisis en la investigación cualitativa.

### **Convergencia de Perspectivas: Un Enfoque en la Categorización y Triangulación para la Credibilidad en la Investigación Cualitativa**

Para asegurar la credibilidad en la investigación cualitativa, es crucial ir más allá de una única interpretación. Al organizar los datos de manera sistemática (categorización) y al verificar los hallazgos a través de múltiples lentes (triangulación), se logra una convergencia de perspectivas que otorga mayor solidez y confianza a las conclusiones del estudio.

La categorización se realiza luego de haber recopilado la información de los actores sociales y considerar la experiencia del investigador, donde iniciará la etapa de estructuración de la información, lo que implica organizar las unidades, para la categorización y sacar lo mejor de cada una de las expresiones, significantes y significados de las personas entrevistadas que le otorgaron a la experiencia.

En este sentido, Martínez (2004), afirma que las categorías surgen de lo estudiado, en tal sentido, categorizar “consiste en clasificar, conceptuar o codificar mediante un término o expresión que sea claro e inequívoco (categoría descriptiva) el contenido o idea central de cada unidad temática” (p. 75).

A tales efectos, se utilizan matrices para organizar la información, al considerar a efectos de identificar las categorías, la técnica de cromatización, es decir, identificar con un color en particular las unidades de significación emergentes, agrupándolas por categorías. Igualmente, se utiliza un primer conjunto de matrices a efectos de categorizar la información, en las cuales se colocan las categorías, dimensiones, número para identificar las líneas, y el texto, el cual de acuerdo con los cambios de sentido es diferenciado por los colores que identifican la categoría.

Posteriormente, se agrupan en otro juego de matrices por actores sociales la información. Para el análisis de contenido se utilizan los textos resultantes de las entrevistas, lo cual permite precisar las categorías que ayudan a la interpretación y teorización de los resultados. En tal sentido, la información obtenida queda conformada por dimensiones de análisis, las cuales no se preestablecen, emergen de la realidad.

Finalmente, la triangulación según Kemmis (2008), permite “comparar diferentes perspectivas de la situación que se está estudiando para validar cada conjunto con referencia a los demás” (p. 47). Es decir, permite contrastar cada categoría en alusión a las demás a través del establecimiento de semejanzas y diferencias existentes sobre los diversos puntos de vistas de la situación o fenómeno estudiado. Se realiza la triangulación entre las ideas aportadas por los actores sociales, referentes teóricos y las interpretaciones para configurar el proceso interpretativo en la búsqueda articuladora de sentidos y significados.

### Reflexiones

Una forma de comprender algo es dar sentido a los eventos o palabras presentes en un texto o en la información recopilada. La otra implica una comprensión más profunda, que incluye comprender lo que los actores sociales creen sobre sus propias experiencias y acciones, así como la perspectiva del investigador sobre dichos eventos. Esta comprensión actúa como un vínculo entre los datos recopilados y los nuevos conocimientos que surgen, que son esenciales para desarrollar teorías.

En la investigación cualitativa, las teorías no se imponen, sino que se crean a partir de los propios datos. Esto indica que el investigador se mueve continuamente de un lado a otro entre la recopilación de información, su análisis y la formación de ideas, lo que permite que las categorías y las conexiones teóricas se desarrollen y se aclaren a medida que exploran el significado de los fenómenos estudiados.

La importancia de los datos cualitativos rara vez está separada del contexto en el que se produjeron. Descubrir el sentido significa tener en cuenta las situaciones sociales, culturales e históricas que rodean el fenómeno, ya que estas afectan directamente cómo los actores sociales perciben y dan forma a su realidad, lo que a su vez influye en la construcción de la teoría.

La construcción teórica cualitativa tiene como objetivo crear una comprensión rica y detallada de un fenómeno específico o un grupo en particular, en lugar de centrarse en cómo aplicar los hallazgos a una población más grande estadísticamente. El objetivo es proporcionar un marco explicativo que capture la complejidad del significado revelado.

### Referencias

- Coffey, A. y Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos: Estrategias complementarias de investigación*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Cohen, N. y Gómez, G. (2019). *Metodología de la investigación, ¿para qué? La producción de los datos y los diseños*. Ediciones Teseo.  
[https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20190823024606/Metodologia\\_para\\_que.pdf](https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20190823024606/Metodologia_para_que.pdf)
- Creswell, J. y Creswell, J. D. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Sage Publications. [https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-98872017000300012](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872017000300012)
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: Strategies for Qualitative Research*. New York: Aldine Publishing Company.
- Guba, E. y Lincoln, Y. (1998). *Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences*. 2da ed. Londres: Sage.
- Heidegger, M. (1997). *La pregunta por la técnica, en Filosofía, ciencia y técnica*. Chile.
- Husserl, E. (1986). *Meditaciones cartesianas*. Madrid: Tecnos.
- Kemmis, S. (2008). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. Editorial Trillas. México.  
[https://www.academia.edu/29811850/Ciencia\\_y\\_Arte\\_en\\_La\\_Metodologia\\_Cualitativa\\_Martin\\_ez\\_Miguel\\_PDF](https://www.academia.edu/29811850/Ciencia_y_Arte_en_La_Metodologia_Cualitativa_Martin_ez_Miguel_PDF)
- Nicol, E. (1980). *La reforma de la filosofía*. México, FCE.
- Pérez, S. (2009). *Investigación Cualitativa Retos e Interrogantes. II Técnicas y Análisis de Datos*. Editorial La Muralla. España.
- Piaget, J. (1976). *Teoría del desarrollo cognitivo de Piaget*. México: Siglo XXI Editores.  
<https://www.terapia-cognitiva.mx/wp-content/uploads/2015/11/Teoria-Del-Desarrollo-Cognitivo-de-Piaget.pdf>
- Sandín, M. (2003). *Investigación Cualitativa en la educación, fundamentos y tradiciones*. McGraw Hill, Madrid.

- Stewart, L. (2025a). *Análisis cualitativo. Definición, pasos y ejemplos*. <https://atlasti.com/es/research-hub/analisis-cualitativo>
- Stewart, L. (2025b). *Por qué es importante la triangulación de investigadores*. <https://atlasti.com/es/research-hub/investigador-triangulacion>
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. [https://www.academia.edu/22605912/Metodos\\_cualitativos\\_investigacion\\_Taylor\\_y\\_Bogdan](https://www.academia.edu/22605912/Metodos_cualitativos_investigacion_Taylor_y_Bogdan)
- Wilber, K. (2001). *Una teoría de todo: Una visión integral de la ciencia, la política, la empresa y la espiritualidad*. Editorial Kairós, S.A. <https://datelobueno.com/wp-content/uploads/2014/05/Una-teor%C3%ADa-de-todo.pdf>

## RESIDENCIA EN CARDIOLOGÍA CLÍNICA: DESAFÍOS DEL APRENDIZAJE HUMANISTA

<sup>1</sup>Blanca del Carmen Sivira S.

 <http://orcid.org/0009-0008-5013-7757>

Recibido: 28-10-2025

Aceptado: 25-11-2025

### Resumen

Este ensayo argumentativo tuvo el propósito de examinar los desafíos del aprendizaje humanista en el ejercicio activo de la residencia de cardiología clínica desde una mirada reflexiva, inspiradora y comprometida con la atención compasiva al paciente. Enmarcado en un estudio cuantitativo, documental. El desarrollo teórico se enfocó en tres puntos medulares: competencias técnicas y humanas en residentes de cardiología clínica, eje transversal ética del cuidado en la formación del cardiólogo y aprender desde el vínculo humanista siguiendo el enfoque de una investigación documental, al seleccionar artículos y documentos. Entre las conclusiones se tiene que la formación del residente en cardiología clínica debe consolidar el aprendizaje humanista, a través del fortalecimiento de la empatía, escucha activa y sensibilidad hacia el paciente, de modo que al integrar experiencias relacionales bajo enfoques pedagógicos centrados en la persona se ha de formar al cardiólogo capaz de ejercer medicina ética, compasiva y transformadora, orientada al bienestar integral. Se vislumbra una formación en cardiología clínica orientada a consolidar médicos que integren sensibilidad ética, competencia técnica y compromiso social, fortaleciendo la humanización de la práctica médica frente a los desafíos de la innovación, la diversidad y la equidad en salud.

**Palabras clave:** formación médica; cardiología clínica; ética del cuidado; humanismo médico; relación médico-paciente.

### *RESIDENCY IN CLINICAL CARDIOLOGY: CHALLENGES OF HUMANISTIC LEARNING*

### Abstract

This argumentative essay aimed to examine the challenges of humanistic learning in the active practice of clinical cardiology residency from a reflective, inspiring perspective committed to compassionate patient care. Theoretical development focused on three core aspects: technical and human competencies in clinical cardiology residents, the cross-cutting theme of the ethics of care in cardiology training, and learning from the humanistic connection through documentary research, selecting articles and documents. Among the conclusions is that clinical cardiology resident training must consolidate humanistic learning through strengthening empathy, active listening, and patient sensitivity. Integrating relational experiences under person-centered pedagogical approaches will develop cardiologists capable of practicing ethical, compassionate, and transformative medicine, oriented toward holistic well-being. A clinical cardiology training program is envisioned that focuses on consolidating physicians who integrate ethical sensitivity, technical competence, and social commitment, strengthening the humanization of medical practice in the face of the challenges of innovation, diversity, and health equity.

**Key words:** medical training; clinical cardiology; ethics of care; medical humanism; doctor-patient relationship.

<sup>1</sup> Auxiliar de Enfermería. Médico cirujano. Médico Cardiólogo Internista. Diplomado en Docencia Universitaria. MSc. en Desarrollo Integral de la Mujer. MSc. en Gerencia en Salud. Cardiólogo Clínico. Doctorante en Ciencias de la Educación. Barquisimeto. [blancasivi.tarea78@gmail.com](mailto:blancasivi.tarea78@gmail.com)

## Introducción

La formación del médico residente en cardiología clínica, cobra interés frente a las nuevas realidades que involucran la integración de competencias especializadas en esta disciplina como una ética del cuidado en el marco de atender la dimensión humana del paciente cardiovascular, lo cual da cabida a comprender que el aprendizaje humanista es un aval representativo que impacta la necesidad de cambios en la perspectiva de valorizar la empatía, respeto al paciente, colaboración interdisciplinaria y el eje que nutre los escenarios de su movilización con manifestaciones de la sensibilidad ética.

Tal como lo plantean Bode & Hilgendorf (2019) el fundamento de lo anteriormente señalado tiene que ver con el apoyo de organismos políticos y la sociedad científica en general para reconocer los beneficios que activan la combinación de ciencia básica con experiencia clínica en la formación del cardiólogo, en tanto pocos son los residentes en este campo que se implican en sus comportamientos bajo este doble perfil, cuyo nudo crítico se asocia con la creciente intervención tecnológica y las tensiones económicas en los desempeños, lo que da lugar a los requerimientos de ocuparse en la formación humanista dentro de los programas actuales de residencia, a partir del rediseño curricular en orientaciones pedagógicas integradoras, con el compromiso de la salud global, decisiones éticas y responsabilidad social.

Vale decir que, estos profesionales en el ejercicio formativo humanista, emergen eventos que se contrastan con las exigencias específicas y científicas, que según Vancheri et al. (2022) hacen ver la trascendencia del modelo biomédico acostumbrado para ir más allá hacia una cosmovisión integral del paciente, en sus dimensiones socio emocionales y existenciales; lo cual significa que el profesionalismo del médico cardiólogo no puede estar minimizado a la competencia técnica en sus experiencias y vivencias, también ha de manifestar la ética del cuidado al favorecer la empatía, comunicación y procesos decisorios centrado en el ser humano. Dadas estas connotaciones, se significa que los programas de formación en este campo enfrentan el reto de armonizar la excelencia de la especialidad con la práctica compasiva, socialmente comprometida y humanizada.

Al pensar en esta realidad, este ensayo argumentativo se propuso examinar los desafíos del aprendizaje humanista en el ejercicio activo de la residencia de cardiología clínica desde una mirada reflexiva, inspiradora y comprometida con la atención compasiva al paciente. Para ello, se asumió una investigación documental, implementando la técnica del fichaje en la selección de artículos y documentos relacionados con tres aspectos: competencias técnicas y humanas en residentes de cardiología clínica, eje transversal ética del cuidado en la formación del cardiólogo y aprender desde el vínculo humanista.

## Desarrollo teórico

### Competencias técnicas y humanas en residentes de cardiología clínica

El escenario formativo en la residencia de cardiología clínica se caracteriza por intensas tensiones técnicas y humanas donde el profesional ha de desarrollar al mismo tiempo, competencias específicas de su campo médico así como habilidades ético humanistas frente al desafío de decisiones complejas implicadas en procedimientos diagnósticos avanzados e incluso en la interpretación de la información clínica al cultivar contextos reflexivos integrados con la responsabilidad ética frente al paciente.

Desde esta perspectiva, la formación del residente en cardiología da cabida al hacer de actitudes flexibles y abiertas en la adaptabilidad contextual de su desempeño donde la gestión frente a la incertidumbre clínica y el ejercicio activo que implica emociones propias, relaciones interdisciplinarias y el trato directo con los familiares de los pacientes, viene a significar la idea de un trabajo en conjunto, que exige comunicación asertiva la inteligencia emocional en la sensibilidad de los múltiples eventos que transcurren en su práctica cotidiana. En este ámbito, se asumen los razonamientos de Zambrano (2019) en los siguientes términos:

La formación por competencias busca entre otras cosas, dotar al profesional en formación de la suficiente autonomía como para afrontar cualquier tipo de situación, incluidas las críticas, pensando y decidiendo el sujeto por sí mismo. Ello supone un proyecto ético centrado en el principio de la responsabilidad el cual implica la asunción de las consecuencias de las decisiones tomadas sobre el campo de acción (p.122).

De allí que, las circunstancias mencionadas por los precitados autores, hacen ver que la formación en competencia adquiere significado en el dominio técnico, pero además, implica la actitud del médico para poner en práctica la autonomía ética y responsabilidad decisoria, lo cual conecta con el razonamiento de las tensiones emergentes que tienen que asimilar en su especialidad para poder actuar con precisión y eficiencia en ambientes de alta tensión, exigiendo su madurez emocional, juicio crítico y compromiso ético, lo cual da cabida a entender su trascendencia formativa más allá de lo técnico, dada las implicaciones de formación profesional que asume en sus actos médicos, consolidando su identidad y criterios.

Sobre esta misma realidad experimentada por los residentes de cardiología clínica en el marco de la formación dentro de la cual devienen diversidad de transformaciones impulsadas incluso por los avances tecnológicos, tal como lo señalan Vandermolen et al. (2022), hace pensar sobre los requisitos en el manejo efectivo de estas herramientas digitales frente a la expansión de la telemedicina, la irrupción de la realidad virtual y aumentada y el uso de dispositivos móviles para diagnósticos que vienen a significar

un cambio en los dominios tradicionales de aprendizaje, tales como la clínica ambulatoria, servicios hospitalarios y procedimientos.

De esta manera, se trata de una exigencia para los residentes de cardiología clínica para desarrollar competencias en su campo de naturaleza digital, sin perder la capacidad de juicio humano y análisis clínico matizado esencial en la atención del paciente, a fin de ofrecer beneficios frente a la flexibilidad laboral y el mayor acceso a recursos de información que introducen aspectos significativos de supervisión directa en consultas virtuales, la dilución de comunidades de prácticas, las dificultades tecnológicas de paciente vulnerables y el riesgo de aprendizaje superficial sin la realimentación pertinente. En este sentido, se ha de equilibrar el dominio técnico de nuevas herramientas con las habilidades interpersonales, manejo del estrés, trabajo en equipo, especialmente a través de simuladores clínicos, evidencias de una tensión asociada a la evolución digital de la cardiología en la formación y la preservación de la dimensión humana.

La complementariedad sobre estos hechos, se deja ver en la postura de Henein et al. (2022) cuando señalan que la comprensión del mecanismo fisiopatológico asociado al estrés mental, como la disfunción endotelial, la inflamación sistémica y la activación del eje neural-hematopoyéticos-arterial, requiere habilidades clínicas avanzadas para el diagnóstico respectivo, al tratar las manifestaciones cardiovasculares, pero además, exige competencias humanas en el abordaje de los elementos, factores y condiciones psicosociales que exacerban el enfoque de la salud integral, al tiempo que se evidencia el estrés mental como una cascada de respuestas neuroendocrinas e inflamatorias, afectando la función vascular, la estabilidad de la repolarización cardíaca y la regresión de la aterosclerosis.

Todo este escenario, resalta la prioridad de formación de los residentes en cardiología para dominar procedimientos diagnósticos, terapéuticos y al mismo tiempo, desarrollar capacidades empáticas de manejo emocional en términos del reconocimiento en las dimensiones integrales del ser humano en el desafío formativo que combina los saberes técnicos de alta especialización con las habilidades relacionadas en este campo de salud cardiovascular, asimilada como fenómeno biológico y expresión sensible del entorno emocional del paciente.

### **Eje transversal ética del cuidado en la formación del cardiólogo**

La singularidad de eventos educativos que trascienden en el eje transversal de la ética del cuidado es impostergable en el hecho de poder asumir los desafíos de la realidad actual que impactan la práctica médica en cardiología. Así, Hull et al. (2023) hacen énfasis en el contexto actual caracterizado por condiciones sociopolíticas, económicas y tecnológicas que imponen requerimientos, a veces contradictorios, tanto a los clínicos individuales como el sistema de salud en su conjunto, lo que hace ver

el carácter emergente de fortalecer la agencia del paciente y al mismo tiempo promover aspectos significativos relacionados con la equidad en la salud.

Vale decir que, circunstancias asociadas con el fenómeno de la politización en la relación médico-paciente y la erosión de cierta confianza pública, amplían la desinformación a través de distintos medios, complejizando el escenario activo para el manejo ético de cada situación que pudiera alcanzar algunos aspectos prácticos de la cardiología, aunque este anclada en la medicina basada en la evidencia, no escapa a ciertos dilemas clínicos, innovaciones tecnológicas, restricciones económicas, entre otros.

De allí el interés por incorporar de manera sistemática en el desarrollo curricular en cardioética, desde la residencia del profesional, a fin de ir capacitando a los futuros cardiólogos para asumir con la rigurosidad el caso, aspectos morales, en la construcción de nuevas realidades donde se priorice el bienestar del paciente por encima de intereses personales o comerciales. Dadas estas circunstancias, el enfoque profesional, lejos de ser un instrumento de opresión o exclusión, representa una realidad práctica fundamentada en la competencia, compasión, respeto por la diversidad, al tiempo que fundamenta las bases prioritarias para la calidad del cuidado, la protección de la integridad del clínico que se conjuga en beneficio de una atención cardiológica humana, inclusiva y ética.

Ahora bien, este eje transversal en la formación clínica de los residentes en cardiología hace pensar sobre algo más que la dimensión teórica hacia un devenir de sensibilidad moral y compromiso afectivo en la práctica médica reconocida por Junges et al. (2024) en la siguiente advertencia "“la formación ética del futuro médico no puede reducirse a una perspectiva cognitivista de saber argumentar y formular juicios morales, sino que también debe asumir una perspectiva afectiva para crear una sensibilidad ética que incluya actitudes y competencias para captar el problema ético en su contexto” (p. 1). De allí que, la idea razonable de construir una ética aplicada y evidenciada en los escenarios clínicos, resulta significativa en el desarrollo de profesionales capaces de tomar decisiones con juicio crítico, sentido humanista y responsabilidad social, apegados a las nuevas realidades educativas en el sistema de transformaciones sociales. Sobre esta misma plataforma reflexiva, expone la Sociedad Española de Cardiología (2018) que:

Las numerosas propuestas (...) en relación con la formación, la calidad, el desarrollo de indicadores, la transparencia, etc., se enmarcan en el compromiso ético de los cardiólogos con la sociedad. Como abogados y también como socios de los pacientes que acuden a nosotros nos auto-exigimos, así como exigimos, un sistema sanitario de calidad, que realmente centre su atención en el ciudadano/paciente (p. 16).

Esta afirmación hace hincapié en la responsabilidad ética que el cardiólogo debe asumir en su praxis clínica en el marco distinguido de lo técnico-científico, así como en la postura de compromiso social y humano con el paciente. Desde esta perspectiva, se ha de asumir la fortaleza formativa en el eje transversal de la ética del cuidado como garantía de la atención centrada en el ciudadano, en la cual se combina la calidad asistencial con la compasión, equidad y profesionalismo al reconocer los requerimientos de reformas institucionales donde se privilegie al paciente sobre las estructuras al tiempo que se mantenga la ética del cuidado como escenario estructural en la formación integral del especialista en cardiología.

### **Aprender desde el vínculo humanista**

La formación del residente en cardiología clínica debe incorporar, el aprendizaje desde el vínculo humanista en el marco de las dimensiones inherentes a la sensibilidad y compasión hacia el sufrimiento humano, que según Armas et al. (2024) constituye la plataforma empática y genuina del médico, al reconocer la cercanía, comprensión y solidaridad con el paciente. Esta condición debe ser construida y cultivada en el ejercicio de su formación profesional. De hecho, el avance técnico y la presión asistencial son escenarios tendentes a endurecer el corazón del médico en la formación, minimizando su capacidad de escucha activa al paciente.

En esta dinámica, la recuperación de la empatía constituye un ideal ético además de un requerimiento clínico que proyecta un sistema de mejoras de los tratamientos, resultados terapéuticos y el bienestar en ambos (médico-paciente). Esto significa que se ha de conocer tanto al paciente como la enfermedad, de modo que la formación del residente dentro del humanismo médico experiencial, se convierte en una exigencia pedagógica de la cardiología contemporánea.

En este orden de ideas, Renger y Macaskill (2021), implican las prioridades de una integración activa en los procesos de aprendizaje basados en las experiencias relacionales, bajo la premisa de la formación del médico cardiólogo comprometido con el desarrollo integral de sus pacientes, lo que significa que el enfoque pedagógico centrado en la persona, propuesta por Carl Rogers, que se asocia con los aspectos clave de la autoeficiencia, autorreflexión y el aprendizaje autoiniciado como potencial de crecimiento cognitivo, emocional y existencial.

Dadas estas circunstancias, en el contexto de la formación especializada, se ejerce el dominio de atender el enfoque humanista para formar cardiólogos que activen el conocimiento técnico acompañado de habilidades que permitan facilitar en sus pacientes los procesos de autoexploración, autoconocimiento y empoderamiento terapéutico, más allá de la consulta médica. De hecho, la combinación de teorías humanistas, cognitivas y experienciales, de acuerdo con los precitados autores, sugiere que la educación

del médico cardiólogo debería privilegiar vínculos empáticos, congruentes con una praxis médica donde el crecimiento personal y profesional en ambas dimensiones relacionales del médico con su paciente, convergen en un puente continuo de procesos de humanización y transformación.

### Conclusiones

La singularidad de enfoques teóricos presentados para dar respuestas al objetivo de examinar los desafíos del aprendizaje humanista en el ejercicio activo de la residencia de cardiología clínica, desde una mirada reflexiva, inspiradora y comprometida con la atención compasiva al paciente. Así, la residencia en cardiología clínica plantea un desafío formativo donde la excelencia técnica debe conjugarse con la madurez ética, emocional y relacional. El residente, frente a innovaciones tecnológicas y complejidades humanas, forja una identidad profesional capaz de interpretar la salud cardiovascular no solo como fenómeno biológico, sino también como expresión profunda del entorno emocional del paciente.

El eje transversal de la ética del cuidado en la formación del cardiólogo clínico exige una postura impostergable frente a las complejidades sociopolíticas, tecnológicas y económicas actuales, lo que da cabida a asimilar que la residencia en cardiología debe fomentar competencias argumentativas, así como la sensibilidad afectiva, juicio crítico y compromiso social, a fin de garantizar el perfil de profesionales capaces de priorizar el bienestar del paciente, equilibrando excelencia técnica con principios humanistas al fortalecer la atención inclusiva, ética y socialmente responsable.

Se concluye que la residencia en cardiología clínica demanda integrar el aprendizaje desde el vínculo humanista, cultivando sensibilidad, compasión y escucha activa en el residente, para dar cuenta de un contexto de presión asistencial y avance técnico, así como escenarios activos para la recuperación de la empatía lo cual se identifica como un imperativo ético y clínico. Así, formar cardiólogos comprometidos con el crecimiento integral de sus pacientes implica favorecer vínculos empáticos, promoviendo una praxis médica transformadora basada en el humanismo experiencial y el aprendizaje relacional.

### Referencias

- Armas, R. (2025). *Reflexiones sobre el humanismo médico: Un nuevo enfoque de la formación médica*. Ponencia presentada en el Seminario Reflexiones sobre Educación Médica en el Área de Pregrado, Academia Chilena de Medicina, Santiago, 3 de junio de 2024. Seminario Educación Médica, 188-195. <https://doi.org/10.69700/r30h0829>
- Bode, M., & Hilgendorf, I. (2019). Integrating basic science in academic cardiology training: Two international perspectives on a common challenge. *Clinical Research in Cardiology*, 108(1), 1-5. <https://doi.org/10.1007/s00392-018-1294-3>

- Henein, M., Vancheri, S., Longo, G., & Vancheri, F. (2022). The impact of mental stress on cardiovascular health-Part II. *Journal of Clinical Medicine*, 11(15), 4405. <https://doi.org/10.3390/jcm11154405>
- Hull, S., Mullen, J., & Kirkpatrick, J. (2023). The case for cardioethics: Applying practical ethics to divisive challenges in contemporary cardiology. *JACC: Advances*, 2(2), 100273. <https://doi.org/10.1016/j.jacadv.2023.100273>
- Junges, J., Schaefer, R., da Silva Lopes, P., Altíssimo, F., Ribeiro da Silva, F., Coral, G., Ramos, M., Salvador, R., da Costa Tatsch, R., & Diehl dos Santos, V. (2024). Educación médica y formación ética: revisión de alcance. *Revista Bioética*, 32, Brasília. <https://doi.org/10.1590/1983-803420243851ES>
- Renger, S., & Macaskill, A. (2021). Developing the foundations for a learning-based humanistic therapy. *Journal of Humanistic Psychology*, 0(0). <https://doi.org/10.1177/00221678211007668>
- Sociedad Española de Cardiología. (2018). *El cardiólogo y la cardiología del futuro: Un informe de la Sociedad Española de Cardiología sobre la situación actual y los retos de la especialidad en futuros escenarios* (Comité director: M. Anguita, J. J. Alonso, Á. Cequier, J. J. Gómez Doblas, L. Pulpón, I. Lekuona, F. Rodríguez Rodrigo, & F. J. Elola).
- Vancheri, F., Longo, G., Vancheri, E., & Henein, M. (2022). Mental stress and cardiovascular health-Part I. *Journal of Clinical Medicine*, 11(12), 3353. <https://doi.org/10.3390/jcm11123353>
- Vandermolen, S., Ricci, F., Chahal, C., Capelli, C., Barakat, K., Fedorowski, A., Westwood, M., Patel, R., Petersen, S., Gallina, S., Pugliese, F., & Khanji, M. (2022). 'The digital cardiologist': How technology is changing the paradigm of cardiology training. *Current Problems in Cardiology*, 47(12), 101394. <https://doi.org/10.1016/j.cpcardi.2022.101394>
- Zambrano, E., Ollague, R., Dick, D., Pazmiño Farfán, J. C., Rodríguez, A. L., Cárdenas, J., Campoverde, A., Vilatuña, P., & Morales, A. (2019). *Cardiología fundamental* (Capítulo VII: Las competencias del cardiólogo, pp. 121-133). Mawil Publicaciones de Ecuador. <https://doi.org/10.26820/978-9942-826-15-2>

## ENFOQUE SISTÉMICO EN EL APROVECHAMIENTO DE LOS RECURSOS NATURALES CON RELACIÓN AL DESARROLLO SUSTENTABLE

<sup>1</sup>Simón Antonio Jesús Torrealba Quintero

 <https://orcid.org/0009-0008-4469-1612>

Recibido: 20-04-2025

Aceptado: 26-11-2025

### Resumen

Dilucidar la complejidad del aprovechamiento de los recursos naturales en el contexto del desarrollo sustentable es crucial ante los desafíos actuales de explotación ambiental. Este ensayo tiene como objetivo Interpretar el enfoque sistémico en el aprovechamiento de los recursos naturales en el desarrollo sustentable, partiendo de la conceptualización del desarrollo sustentable, aprovechamiento de los recursos naturales y demás términos necesarios para comprensión de la relación compleja entre ellos, para seguidamente sistematizar el desarrollo sustentable en relación al aprovechamiento de los recursos naturales, y con esto comprender de manera sistémica el aprovechamiento de los recursos naturales, con relación al desarrollo sustentable. En este trabajo se emplea una metodología interpretativa-crítica de carácter documental para conceptualizar los elementos clave del desarrollo sustentable, las necesidades humanas, la calidad ambiental y la calidad de vida. Los resultados se expresan en representaciones gráficas que integran dimensiones sociales, económicas y ambientales, destacando que el enfoque sistémico permite una mejor comprensión de la dinámica de interacciones entre los subsistemas o dimensiones del desarrollo sustentable. Se concluye que el éxito de este modelo depende de la cooperación activa de todos los actores del desarrollo, en armonía con los principios de sostenibilidad. El estudio contribuye a la construcción de una visión transdisciplinaria y holística de los sistemas económicos, sociales y ambientales.

**Palabras clave:** desarrollo sustentable; calidad de vida y ambiental; necesidades humanas; recursos naturales; sistemas.

### SYSTEMIC APPROACH TO THE USE OF NATURAL RESOURCES IN RELATION TO SUSTAINABLE DEVELOPMENT

### Abstract

Elucidating the complexity of natural resource use in the context of sustainable development is crucial in light of current challenges posed by environmental exploitation. This essay aims to interpret the systemic approach to natural resource use in sustainable development, starting with the conceptualization of sustainable development, natural resource use, and other terms necessary for understanding the complex relationship between them. It then systematizes sustainable development in relation to natural resource use and thus provides a systemic understanding of natural resource use in relation to sustainable development. This paper employs a critical interpretative documentary methodology to conceptualize the key elements of sustainable development, human needs, environmental quality, and quality of life. The results are expressed in graphic representations that integrate social, economic, and environmental dimensions, highlighting that the systemic approach allows for a better understanding of the dynamics of interactions between the subsystems or dimensions of sustainable development. It is concluded that the success of this model depends on the active cooperation of all development actors, in harmony with the

<sup>1</sup> Lcdo. en Estudios Ambientales. MSc. en Ciencias Ambientales, Mención: Evaluación del Impacto Ambiental. Doctorando en Ambiente y Desarrollo. Docente investigador y Coordinador institucional del Eje Socio Ambiental de la Universidad Politécnica Territorial del Estado Lara Andrés Bello (UPTAEB). Consultor ambiental. [simon.torrealba.q@gmail.com](mailto:simon.torrealba.q@gmail.com)

principles of sustainability. The study contributes to the construction of a transdisciplinary and holistic vision of economic, social, and environmental systems.

**Keywords:** sustainable development; quality of life and environment; human needs; natural resources; systems.

### Introducción

En la siguiente creación se busca tener una aproximación de cómo se relaciona el aprovechamiento de los recursos ambientales con el desarrollo sustentable, algo que algunos les parecen sencillo, pero realmente no lo es, para esto se parte de una investigación interpretativa- crítica referente a la conceptualización necesaria para realizar este trabajo, posteriormente se formulan nuevos aportes en cuanto a la visión del estudio del desarrollo sustentable.

Ahora bien, el ser humano siempre se ha aprovechado de los recursos naturales, en una primera fase a esto se le denomina modo de producción primitivo (según el materialismo histórico) hasta llegar a la actualidad donde los procesos son más tecnológicos, mecanizados o complejos. A la par de los cambios en los modelos de desarrollo en los que aumentaba la obtención de capital, también se disparaban exponencialmente los daños antrópicos al ambiente, por lo cual se plantean alternativas que permitan una relación armónica hombre- naturaleza duradera en el tiempo, a este nuevo modelo se le conoce como desarrollo sustentable o sostenible, esto en base a lo señalado por la Organización de Naciones Unidas en la agenda 21 (1992).

Ahora bien para esto se plantea tener en cuenta y dar la importancia necesaria a la relación sistémica entre cada uno de los elementos involucrados en aprovechamiento de los recursos naturales, ya sean estos culturales- sociales, económicos o ecológicos, dichos elementos conforman un todo que podemos llamar desarrollo y a su vez el desarrollo depende de cada uno de ellos.

Los propósitos de este ensayo son:

#### De manera General

Interpretar el enfoque sistémico en el aprovechamiento de los recursos naturales en el desarrollo sustentable.

#### De manera específica

Conceptualizar desarrollo sustentable, aprovechamiento de los recursos naturales y demás términos necesarios para comprensión de la relación compleja entre ellos.

Sistematizar el desarrollo sustentable en relación con el aprovechamiento de los recursos naturales.

Comprender la manera sistémica el aprovechamiento de los recursos naturales, con relación al desarrollo sustentable.

## Desarrollo sustentable, recursos naturales y la visión sistémica compleja

Para comenzar con esta producción se parte de algunos conceptos de manera directa y otros que se estarán planteando a lo largo del ensayo cuando sean pertinentes, el primero en ser abordado es el desarrollo sustentable.

El desarrollo sustentable es definido por la comisión mundial del medio ambiente y desarrollo, la cual forma parte del Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente (PNUMA) por medio del informe nuestro futuro común, también conocido como informe Brundland (1987) como: aquel tipo de desarrollo que se encarga de satisfacer las necesidades de las presentes generaciones sin comprometer a las futuras generaciones. Ahora bien, las claves para entender este concepto son tres; primero hace referencia a la satisfacción de las necesidades humanas, segundo es dirigido a la generación actual, tercero y último se hace pensando también en el futuro de la humanidad, que las próximas generaciones cuenten con las mismas o mejores condiciones para poder solventar sus demandas de desarrollo.

También hay que destacar que algunas veces este es tratado como desarrollo sostenible ante esto Caballero (2023) señala que este “representa la transición de la sociedad actual a una sociedad más respetuosa con el medio ambiente. Es un modo de desarrollo cuyo objetivo es garantizar el equilibrio entre el crecimiento económico, la preservación del medio ambiente y el bienestar social”. (p. 1). Al comparar el desarrollo sustentable con el sostenible, notamos que en esencia buscan lo mismo, aunque algunos autores se empeñen en abordarlos de manera diferenciada.

Ahora bien, para dejar claro la dualidad entre desarrollo sustentable y sostenible tenemos que ir a la variable que representa cada concepto, cuando algo es sustentable se hace referencia a que esto se puede sustentar que según el Diccionario de la Lengua Española (2024) es “conservar algo en su ser o estado” (s/p). por lo cual la variable es la energía, señalando así que esto se puede retroalimentar.

De modo similar consideramos el termino sostenible que el Diccionario de la Lengua Española (2024) lo señala como un adjetivo que “especialmente en ecología y economía, se puede mantener durante largo tiempo” (s/p). por lo cual su variable es tiempo. Ante esto podemos decir que si algo energéticamente se puede retroalimentar se va a mantener en el tiempo, y si algo se pueden mantener en el tiempo es por que tuvo la capacidad de retroalimentarse. Por lo cual las dos cualidades van relacionadas.

Para lograr que el desarrollo sea sustentable y/o sostenido la Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2023) se plantea una serie de objetivos (ODS) y que a su vez estos lleven alcanzar metas entre ellos tenemos:

### *Objetivo 1: Fin de la pobreza*

Erradicar la pobreza en todas sus formas y en todo el mundo constituye el primer paso hacia la sostenibilidad. La Organización de las Naciones Unidas ONU (ob cit) plantea como meta eliminar la pobreza extrema —definida como vivir con menos de 2,15 dólares diarios por persona— para el año 2030. Sin embargo, la misma institución advierte que “el 8,4 % de la población mundial, o hasta 670 millones de personas, podrían seguir viviendo en la pobreza extrema” (s/p).

Esta persistencia representa un grave obstáculo estructural para el desarrollo sustentable, ya que impide a millones de personas satisfacer sus necesidades básicas y limita su participación en procesos sociales, educativos y productivos. Desde un enfoque sistémico, la pobreza se relaciona no solo con la dimensión económica, sino también con factores sociales y ambientales que deben abordarse de forma integral.

### *Objetivo 2: Hambre cero*

El segundo objetivo busca poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y mejorar la nutrición para 2030. La inseguridad alimentaria ha mostrado un alarmante incremento desde 2015, exacerbado por la pandemia, los conflictos armados, el cambio climático y las desigualdades estructurales. Según la ONU (ob cit), “en 2022, aproximadamente 735 millones de personas (9,2 % de la población mundial) se encontraban en estado de hambre crónica, un aumento vertiginoso en comparación con 2019” (s/p).

Esta realidad evidencia la urgencia de adoptar sistemas agroalimentarios resilientes, sostenibles y centrados en la soberanía alimentaria, que integren los sistemas naturales, productivos y sociales en un todo coherente. El hambre, como la pobreza, tiene implicaciones que trascienden el plano individual, afectando la estabilidad política, la productividad económica y la salud colectiva.

### *Objetivo 3: Salud y bienestar*

Garantizar una vida sana y promover el bienestar para todas las personas es esencial para el desarrollo. En los últimos años, se han registrado avances notables, como la disminución de la mortalidad infantil y la mejora en el tratamiento del VIH y enfermedades tropicales ONU, (ob cit). No obstante, las desigualdades en el acceso a servicios de salud persisten, especialmente en países con sistemas sanitarios frágiles. El enfoque sistémico permite comprender cómo la salud se relaciona con factores ambientales —como la calidad del aire y el agua—, con determinantes sociales —como la educación y el empleo—, y con decisiones económicas sobre inversión pública. De este modo, la salud deja de ser un tema sectorial para convertirse en un indicador transversal de desarrollo sustentable.

#### *Objetivo 4: Educación de calidad*

Una educación inclusiva, equitativa y de calidad constituye la base para romper los ciclos de pobreza y desigualdad. La ONU (ob cit). afirma que “es la clave que permitirá alcanzar muchos otros objetivos de desarrollo sostenible. Cuando las personas pueden obtener una educación de calidad, pueden romper con la pobreza” (s/p). Para lograrlo, se plantea como prioridad el fortalecimiento de sistemas educativos públicos, gratuitos y obligatorios, con especial atención a grupos vulnerables. La educación, entendida como un proceso formador de capacidades humanas y sociales, es una herramienta fundamental para consolidar el capital social, impulsar la equidad y generar conciencia ecológica. En el marco de un desarrollo sistémico, cumple una función articuladora entre los subsistemas económico, social y ambiental.

#### *Objetivo 5: Igualdad de género*

Lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y niñas es un derecho humano y una condición imprescindible para una sociedad justa, pacífica y sostenible. A pesar de los avances legislativos y culturales, la desigualdad persiste en múltiples formas: violencia de género, brechas salariales, baja participación política y falta de acceso a recursos económicos y tecnológicos. La ONU (ob cit) enfatiza que erradicar estas desigualdades es una tarea urgente si se pretende alcanzar un desarrollo inclusivo y resiliente. Desde una perspectiva sistémica, el género atraviesa todas las dimensiones del desarrollo, afectando el acceso a oportunidades, la distribución del poder y la gestión de los recursos, por lo cual debe incorporarse de manera transversal en las políticas públicas.

#### *Objetivo 6: Agua limpia y saneamiento*

El acceso al agua potable y al saneamiento es esencial para la vida, la salud y el desarrollo. El Objetivo 6 busca garantizar la disponibilidad y gestión sostenible del agua para todos. Sin embargo, los desafíos actuales son enormes: “La demanda de agua ha superado el crecimiento demográfico y la mitad de la población mundial actualmente sufre una escasez de agua grave durante al menos un mes al año” ONU,(ob cit) (s/p). Esta situación se agrava en contextos de industrialización desordenada y expansión urbana sin planificación. En un modelo sistémico de desarrollo sustentable, el agua debe considerarse como un recurso estratégico que interconecta los sistemas ecológicos, productivos y sociales, por lo que su gestión exige soluciones integradas, tecnológicamente apropiadas y socialmente justas.

#### *Objetivo 7: Energía asequible y no contaminante*

La transición hacia fuentes de energía limpias, asequibles y sostenibles es fundamental para combatir el cambio climático y reducir la dependencia de los combustibles fósiles. El Objetivo 7 propone asegurar el acceso universal a servicios energéticos modernos y aumentar la proporción de energías

renovables. Según la ONU (ob cit), la quema de combustibles fósiles representa el 60 % de las emisiones globales de gases de efecto invernadero. En este contexto, es prioritario invertir en tecnologías limpias, mejorar la eficiencia energética y diversificar las fuentes de energía. Desde el enfoque sistémico, la matriz energética se vincula no solo con la dimensión ambiental, sino con la justicia social, el acceso equitativo a servicios y la viabilidad económica de los territorios.

#### *Objetivo 8: Trabajo decente y crecimiento económico*

Este objetivo plantea la necesidad de promover un crecimiento económico inclusivo, sostenido y sostenible, así como el empleo pleno y productivo para todos. El trabajo decente implica condiciones laborales dignas, seguridad social, igualdad de oportunidades y respeto por los derechos laborales. No se trata únicamente de generar empleo, sino de garantizar que este contribuya al bienestar humano sin deteriorar el entorno natural. La sostenibilidad del crecimiento económico se alcanza cuando hay equilibrio entre productividad, distribución justa de la riqueza y protección de los ecosistemas. En el marco sistémico, el trabajo es una variable clave que articula la economía, el desarrollo humano y la sostenibilidad ambiental.

#### *Objetivo 9: Industria, innovación e infraestructura*

La industrialización sostenible y la innovación tecnológica son pilares del desarrollo contemporáneo. El Objetivo 9 promueve la construcción de infraestructuras resilientes, el fomento de la innovación y el desarrollo de industrias inclusivas. Las inversiones en transporte, energía, telecomunicaciones y tecnologías de la información no solo impulsan la productividad, sino que también permiten conectar comunidades, reducir brechas y mejorar los servicios públicos. La ONU (ob cit) señala que estos elementos son fundamentales para aumentar los ingresos y lograr impactos positivos en salud, educación y equidad social. Desde una mirada sistémica, la infraestructura actúa como catalizador de procesos de desarrollo equilibrados, siempre que se planifique respetando los límites ambientales y la cohesión social.

#### *Objetivo 10: Reducción de las desigualdades*

Reducir las desigualdades dentro de los países y entre ellos es uno de los desafíos más complejos del siglo XXI. La brecha entre ricos y pobres continúa ampliándose, con efectos adversos sobre la cohesión social, la gobernabilidad y la estabilidad económica. El Objetivo 10 impulsa políticas redistributivas, inclusión social y económica de grupos vulnerables, y sistemas fiscales progresivos. La desigualdad tiene efectos directos sobre el acceso a servicios básicos, recursos naturales y oportunidades de desarrollo. En un enfoque sistémico, su reducción es condición necesaria para lograr una sostenibilidad real: sin equidad social no hay equilibrio posible entre los sistemas interdependientes del desarrollo.

### *Objetivo 11: Ciudades y comunidades sostenibles*

Más de la mitad de la población mundial vive en ciudades, y se espera que esta cifra aumente considerablemente en las próximas décadas. El Objetivo 11 busca que los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles. Esto implica frenar la expansión urbana desordenada, mejorar la vivienda, el transporte, la gestión de residuos y el acceso a espacios públicos. También implica una planificación territorial que integre factores ambientales, sociales y económicos. Desde una perspectiva sistémica, la ciudad es un espacio complejo donde confluyen todos los subsistemas del desarrollo. Por ello, se requieren modelos de gestión urbana que armonicen crecimiento demográfico, calidad ambiental, equidad y sostenibilidad a largo plazo.

### *Objetivo 12: Producción y consumo responsables*

El actual modelo de producción y consumo, basado en la extracción intensiva de recursos y en una lógica lineal de usar y desechar, ha demostrado ser ambientalmente insostenible. El Objetivo 12 promueve un cambio estructural hacia patrones de producción y consumo que reduzcan el impacto ambiental, minimicen el desperdicio, y garanticen el uso eficiente de los recursos naturales. Esto implica rediseñar cadenas de valor, adoptar tecnologías limpias y fomentar prácticas responsables tanto en empresas como en consumidores. Desde un enfoque sistémico, este objetivo interconecta las dimensiones económica, social y ambiental, ya que la sostenibilidad de los sistemas productivos depende del equilibrio entre la oferta de recursos, la demanda del mercado y la capacidad del entorno para absorber los impactos.

### *Objetivo 13: Acción por el clima*

El cambio climático representa el mayor reto ambiental global de nuestro tiempo. Sus efectos — aumento de temperaturas, eventos climáticos extremos, pérdida de biodiversidad y elevación del nivel del mar— amenazan la estabilidad de los ecosistemas, la salud humana y la seguridad alimentaria. El Objetivo 13 llama a adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos, mediante acciones de mitigación, adaptación y resiliencia.

La ONU (ob cit) advierte que “el cambio climático afecta a todos los países en todos los continentes. Tiene un impacto negativo en la economía nacional y en la vida de las personas, de las comunidades y de los países” (s/p). Desde la mirada sistémica, el cambio climático es una consecuencia de la ruptura de los ciclos naturales y del desequilibrio entre los sistemas sociales, económicos y ecológicos, por lo que su abordaje exige soluciones integradas, globales y multidisciplinarias.

#### *Objetivo 14: Vida submarina*

Los océanos, mares y recursos marinos desempeñan un papel esencial en los equilibrios planetarios. Regulan el clima, absorben carbono, albergan una vasta biodiversidad y son fuente de alimentos, medicinas y energía. El Objetivo 14 busca conservar y utilizar de manera sostenible los ecosistemas marinos, prevenir la contaminación y proteger los hábitats costeros.

La ONU (ob. cit.) destaca que “los biomas acuáticos proporcionan recursos naturales como alimentos, medicinas, biocombustibles y otros productos [...] y los ecosistemas costeros contribuyen a reducir los daños causados por las tormentas” (s/p). En el marco del enfoque sistémico, el mar no es una entidad aislada, sino parte de una red compleja de interacciones que vinculan lo local con lo global, y cuya degradación compromete tanto la biodiversidad como los medios de vida humanos.

#### *Objetivo 15: Vida de ecosistemas terrestres*

La conservación de los ecosistemas terrestres es fundamental para mantener la estabilidad ecológica del planeta. Bosques, suelos, humedales y otras zonas naturales no solo proporcionan recursos directos, sino que también cumplen funciones esenciales como la regulación del clima, la purificación del aire y del agua, y el resguardo de la biodiversidad. El Objetivo 15 promueve la gestión sostenible de los ecosistemas, la lucha contra la desertificación, y la detención de la pérdida de biodiversidad.

La ONU (ob. cit.) señala que “los ecosistemas terrestres son vitales para el sostenimiento de la vida humana, contribuyen a más de la mitad del PIB mundial e incluyen diversos valores culturales, espirituales y económicos” (s/p). En la visión sistémica, estos ecosistemas constituyen subsistemas interdependientes que sostienen la vida humana y la economía, y cuya alteración repercute en cascada en los demás sistemas.

#### *Objetivo 16: Paz, justicia e instituciones sólidas*

El desarrollo sostenible no puede lograrse sin paz, justicia y gobernabilidad efectiva. El Objetivo 16 busca promover sociedades inclusivas, garantizar el acceso equitativo a la justicia, y construir instituciones eficaces, responsables y transparentes. Según la ONU (ob. cit.), “las personas de todo el mundo deben vivir libres del miedo a cualquier forma de violencia y sentirse seguras en su día a día” (s/p). En muchos contextos, los conflictos, la corrupción y la debilidad institucional actúan como barreras estructurales para el logro de los demás objetivos. En un enfoque sistémico, las instituciones son mecanismos reguladores que permiten la estabilidad de los sistemas sociales, y su funcionamiento adecuado es esencial para la cooperación, la equidad y la sostenibilidad intergeneracional.

### *Objetivo 17: Alianzas para lograr los objetivos*

El Objetivo 17 reconoce que la implementación de la Agenda 2030 requiere una alianza mundial sólida, basada en la cooperación entre gobiernos, sector privado, sociedad civil y organismos internacionales. Esta colaboración debe ir más allá de la financiación, incluyendo transferencia de tecnología, fortalecimiento institucional y coordinación multiescalar. Desde una perspectiva sistémica, ninguna nación ni actor puede enfrentar por sí solo los desafíos del desarrollo sostenible. Solo mediante la interacción armónica y solidaria de todos los sistemas (locales, nacionales y globales) será posible construir un modelo de desarrollo que sea viable ambientalmente, justo socialmente y sostenible económicamente.

Para alcanzar estos objetivos, hay que tener en cuenta que el aprovechamiento de los recursos naturales puede ser de manera renovable o no, dependiendo las características del elemento, pero se puede expresar como aquello que necesita el ser humano para la producción de bienes, o para prestar algún servicio, esto con el fin de satisfacer sus necesidades. Es decir, como el hombre hace usufructo del ambiente. Aquí se aprecia la primera relación entre el aprovechamiento de los recursos ambientales y el desarrollo sustentable que vendría a ser representado por la satisfacción de las necesidades. Por lo cual es urgente plantear una conveniencia con los recursos ambientales que se sustente y se sostenga en el tiempo.

A su vez otro aspecto importante abordar es la calidad de vida el cual es un concepto subjetivo que en lo personal se opta por definirla como los términos necesarios para satisfacer las necesidades humanas, alcanzando con esto un nivel de bienestar o de equilibrio tanto social como individual. Por consiguiente, al momento de abordar las necesidades humanas hay muchísimas formas de clasificarlas y estudiarlas, pero esta producción se apoyará en sistematización realizada por Ferrer (2008), que las acopia en 5 grandes grupos como se muestra en el cuadro 01

Estos grupos son las necesidades: Básicas- Sociales- Tecnológicas- Culturales- Lúdicas. Siendo las necesidades Básicas las únicas objetivas y necesarias estrictamente para la vida, las cuales tiene que cumplir con algunas cualidades como los son: ser adecuadas, suficientes y oportunas. Los otros 4 subgrupos son subjetivos además varían dependiendo del Espacio-Tiempo que se ocupe o del grupo social que se integre, pudiendo variar hasta de manera individual.

**Cuadro 01. Necesidades humanas**

| <b>Básicas</b> | <b>Sociales</b> | <b>Tecnológicas</b> | <b>Culturales</b> | <b>Lúdicas</b>     |
|----------------|-----------------|---------------------|-------------------|--------------------|
| Agua           | Salud           | Tecnología          | Cultura           | Esparcimiento      |
| Aire           | Seguridad       | Ciencias            | Tradiciones       | Diversión          |
| Alimentos      | Oportunidades   | Investigación       | Artes             | Ocio positivo      |
| Áreas Vitales  | Comunicación    | Extensión           | Educación         | Deportes (cuando   |
|                | Banca           | Entre otros         | Espiritualidad    | no es una          |
|                | Trasporte       |                     | Vestimenta        | oportunidad de     |
|                | Otros servicios |                     | Entre otros       | trabajo o un hecho |
|                | Entre otros     |                     |                   | cultural)          |
|                |                 |                     |                   | Entre otros        |

**Fuente:** Ferrer (op. cit.). Taller de Gerencia ambiental

Además, otro termino importante es la calidad ambiental definida por el Ministerio del Ambiente del Perú (MINAM) (2024) como el “conjunto de características del medio ambiente, relacionado con la disponibilidad y facilidad de acceso a los recursos naturales y a la ausencia o presencia de agentes nocivos. Todo esto necesario para la calidad de vida de los seres humanos” (p.2). Esta calidad ambiental guarda una estrecha relación con las necesidades básicas, ya que estas se obtienen únicamente del ambiente, siendo parte de los sistemas físicos (agua, aire y áreas vitales) o de los sistemas biológicos (alimentos), y si no se tienen cubiertas las necesidades básicas no hay calidad de vida, ya que sin estas perecemos.

Ante esto podemos señalar que el aprovechamiento de los recursos naturales podría guardar una relación directa con la calidad ambiental y esta a su vez con la calidad de vida por medio de la satisfacción de necesidades, lo cual es parte del alcance del desarrollo sustentable. Partiendo de estas relaciones es necesario abordar el tema bajo el enfoque sistémico, esto partiendo de algunas cualidades de la teoría general de sistema propuesta por Bertalanffy (1969), como lo son:

La fractalidad que señala que todo sistema que conforma de fragmentos y que a su vez este es un fragmento de un sistema mas grande, dicho de otra forma, todo sistema tiene sistemas subordinados o subsistemas, y a su vez sistema supraordinados o de los cual él es un subsistema. En desarrollo sustentable o sostenible la fractalidad se compone en un primer nivel de lo que también se conoce como sus dimensiones las cuales son: la economía, la sociedad y el ambiente; en los siguientes niveles subordinados o subsistemas, esto se puede establecer de la siguiente manera (Ver figura01) :

- Sistema económico se fragmenta en los sectores productivos; primario, secundario y terciario; a su vez el sector primario lo componen la agricultura, la ganadería, la pesca y demás actividades extracrales; el sector secundario representado mayormente por las empresas encargadas de procesar lo obtenido del sector primario y fabricar artículos manufacturados por lo cual también

puede ser es llamado produccional, esto se puede dividir entre las empresas procesadoras de alimentos, de minerales, de textiles, de maquinaria, de tecnología entre otras muchas más encargadas de la transformación de materias primas; en el sector terciario tenemos todas las actividades de servicios que podrían subdividirse en transporte, comunicación, salud, banca, comercio, alojamiento, agua, seguridad así como también la educación y la información, por lo cual podría hacer referencia a este sector productivo como la parte operacional – informacional.

- El sistema social se encuentra; el subsistema cultural integrado por las tradiciones, las artes, los patrimonios culturales, la manera en que se practica la espiritualidad, también aquí se encuentra el subsistema político compuesto en grandes rasgos por los poderes públicos, además de todas las formas de agregación o comunicación que tiene el ser humano como ser social, y finalmente las diferentes actividades lúdicas que realiza la humanidad.
- El sistema ambiente se compone principalmente de 2 grandes subsistemas como lo son el sistema físico-natural integrado por los factores abióticos de la atmósfera, hidrosfera y litosfera (agua, aire y suelo); el otro gran subsistema es el biológico natural, compuesto por los seres vivos o bióticos, estos los podríamos sub-agrupar en productores, consumidores y descomponedores, o en los 5 grandes reinos biológicos; junto a estos dos subsistemas también tenemos los ciclos energéticos como lo son los ciclos biogeoquímicos y el del agua (parte principalmente de la hidrosfera).

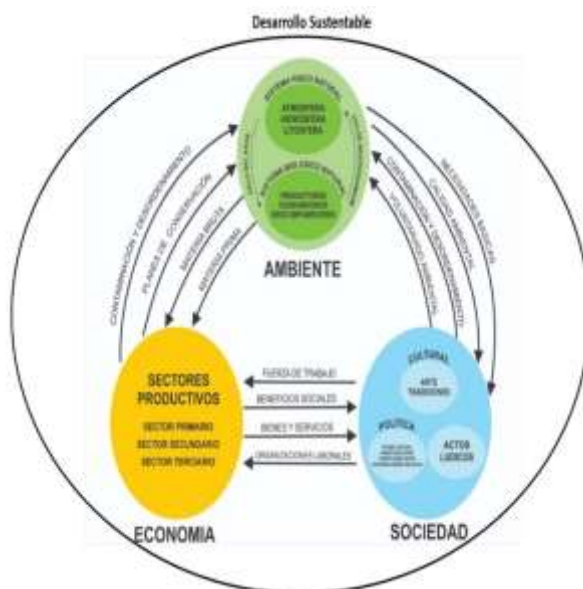
Dentro de esta fractalidad se encuentra subdividido también el aprovechamiento de los recursos ambientales dependiendo del modelo de desarrollo; partiendo de los sectores productivos, los aportes que tenga a la sociedad y las materias primas que extraiga del ambiente, lo que hace necesario traer a colación otras dos cualidades sistémicas como lo son la permeabilidad y las relaciones. La permeabilidad son las entradas o salidas que tienen los sistemas, por donde fluye la energía, y las relaciones son las conexiones que tiene el sistema con el entorno (interespecíficas) o dentro de sus componentes internos (intraespecíficas)

Para poder ir visualizando el carácter holístico y complejo que se tiene dentro del desarrollo sustentable, dichas cualidades se trabajaran de manera conjunta. Todas las entradas y las salidas están relacionadas con las dimensiones o sistemas del desarrollo sustentable y en estas relaciones están de por medio los recursos naturales. Para este análisis se puede partir de cualquiera de las dimensiones, por lo que se decide comenzar con el ambiente; dentro del ambiente existen una gran cantidad de relaciones intraespecíficas, ya sea las que ocurren dentro de los subsistemas físicos naturales, o las de los biológicos naturales, o entre ambos a través del ciclo del agua, los ciclos energéticos y/o los ciclos biogeoquímicos.

Así mismo el ambiente se interrelaciona permitiendo permeabilidad mediante las entradas y salidas que tiene con la economía, y la sociedad. La relación ambiente-economía viene marcada por las salidas de materia prima y bruta del ambiente (recursos naturales y ambientales) que pasan convertirse en una entrada de insumos para la economía, luego estos sufren algunas transformaciones fruto de las relaciones intraespecíficas dentro de este subsistema o dimensión (paso por los diferentes sectores productivos), saliendo de este contaminación y desordenamiento hacia el ambiente, además de recursos ambientales que deben ser acompañados de planes de conservación ambiental financiados por el capital obtenido en la economía, para así poder ser sostenible el modelo de desarrollo.

De forma similar existe una conexión económica-social cuando de los sectores productivos de la economía salen productos, bienes o servicios para satisfacer las necesidades de las comunidades lo que se refleja en la generación de beneficios sociales; en contraparte en el subsistema social se genera una salida de fuerza de trabajo y organizaciones laborales hacia la economía que se transforma en el capital y/o talento humano que mueve la productividad económica. La relación faltante de ambiente-sociedad va determinada porque del ambiente salen las necesidades básicas y la calidad ambiental de las cuales depende la sociedad para poder determinar su calidad de vida, entregando a cambio contaminación y desordenamiento al ambiente pero no toda la vinculación antrópica hacia al ambiente es negativa ya que las comunidades humanas deben aportar el voluntariado ambiental que va ejecutar los planes de conservación ambiental de los cuales se habló anteriormente, todo esto se explica de manera gráfica en la figura 01.

**Figura 01. Fractalidad, Permeabilidad y Relaciones del Desarrollo Sustentable**



**Fuente:** El Autor (2022)

Otra cualidad de los sistemas son las normas, estas son las reglas que se deben cumplir en el sistema para su óptimo funcionamiento, las cuales dentro del desarrollo sustentable son que el mismo debe ser: a) Económicamente viable, b) Socialmente justo, c) Ambientalmente sano, esto establecido por las Organización de Naciones Unidas en la Agenda 21 (ob. cit.) pero a esto le podríamos sumar una cuarta norma que sería: todas las anteriores en un mismo espacio tiempo con la finalidad de poder sustentarse y sostenerse en el tiempo. Esto en relación con los recursos ambientales tiene como premisa que deben de ser aprovechado de manera óptima y racional con miras a no agotarlos.

La sinergia también forma parte de la teoría general de sistemas planteada por Bertalanffy (op cit) como la finalidad del sistema que va más allá de la suma de cada uno de sus componentes; en el desarrollo sustentable la sinergia va más allá de sumar los elementos de cada una de sus dimensiones (ambiente, economía y sociedad). Esta sinergia se alcanza con todos los componentes funcionando de manera armónica, entrópica y equilibrada a la vez, esto lleva a poder determinarla como la satisfacción de las necesidades de la generación presente y de las que están por venir. Por lo cual el aprovechamiento de los recursos ambientales debe ser planificado de una manera sostenible.

Recapitulando todo lo abordado, permite establecer una correlación sistémica holística con la integración del todo desde varias dimensiones para así articular o integrar saberes dispersos, como se presenta en esta producción en donde varios elementos forman un todo y ese todo está compuesto por cada uno de los elementos.

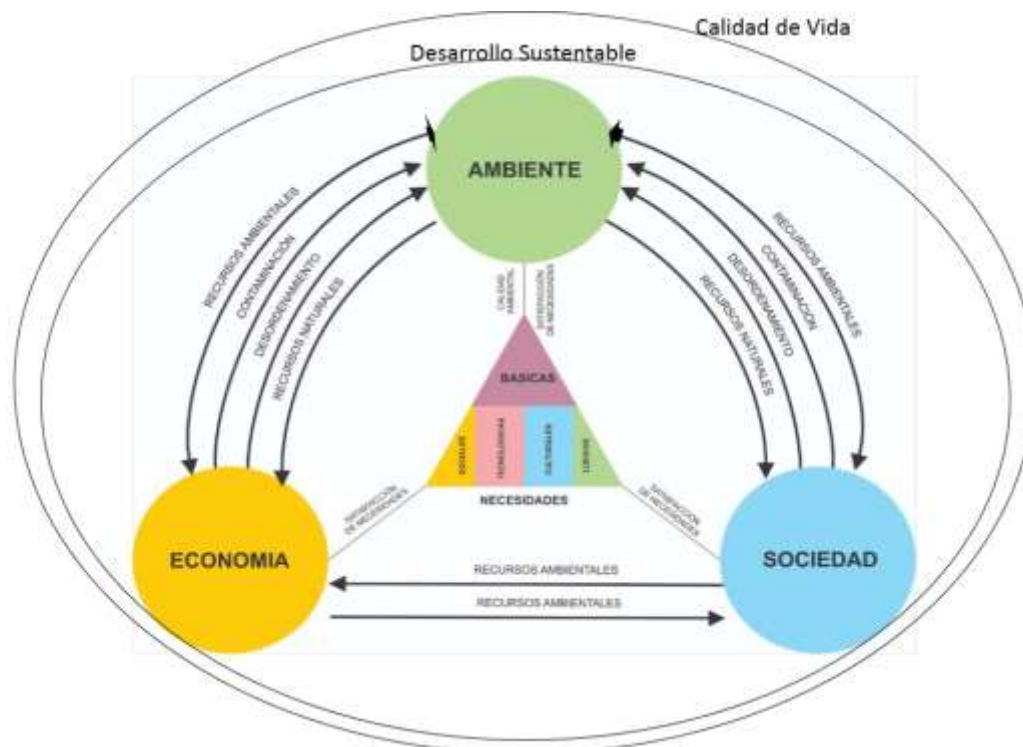
Así pues, al comprender el desarrollo sustentable y el aprovechamiento de los recursos naturales, se establecen relaciones sistémicas no solo entre estos dos saberes, sino que estas relaciones integran otros conocimientos como lo son: la calidad de vida, las necesidades humanas, la calidad ambiental, y el aprovechamiento de los recursos naturales. (Figura 02).

Por consiguiente desarrollo sustentable es planteado como un modelo para satisfacer las necesidades humanas tanto del presente como del futuro, lo cual se reflejaría en mejoras sobre la calidad de vida, con un especial énfasis en la calidad ambiental, que dependerá de la manera en que se lleve el aprovechamiento de los recursos naturales y la conservación que tengamos sobre estos, ya que ellos son lo necesario para satisfacer nuestras necesidades de todo tipo y directamente los que solventan lo básico para la subsistencia como especie (agua, aire, alimentos, área), y más allá que como especie, la manera en que aprovechemos los recursos naturales se verá reflejado en la salud de todo el planeta.

Ante esto podemos decir que el aprovechamiento de los recursos naturales siempre debe ser aplicado bajo un enfoque sustentable o sostenible, lo que implicaría un carácter multidisciplinario,

transdisciplinario, holístico y complejo para poder ser realizado de una manera óptima y comprenderlo de la manera más eficiente posible.

**Figura 02. Relación compleja entre el Desarrollo Sustentable, Calidad de Vida, Necesidades Humanas, Calidad ambiental, Recursos Naturales y Recursos Ambientales**



**Fuente:** El Autor (2022)

Con la figura 02 se busca expresar a lo que se llegó con esta investigación además de expresar el punto de vista que se tiene como autor, en el que las necesidades (básicas, sociales, tecnológicas, culturales y lúdicas) son satisfechas por el ambiente, la sociedad y la economía los cuales forman parte de las dimensiones o subsistemas del desarrollo sustentable (este a su vez es un elemento para obtener una buena calidad de vida) y que a través de todos ellos fluyen los recursos ambientales, además de que la sociedad - economía generan contaminación y desordenamiento en el ambiente. Pero para interpretar se debe contar con una postura ontológica y epistemológica compleja.

Por otra parte vemos que este tipo de desarrollo no ha tenido el impacto que debería tener ni el éxito planteado debido a que los polos hegemónicos del poder lo toman de manera antagónica a sus intereses económicos y políticos los cuales no ven más allá del presente y explotan los recursos naturales como si fueran infinitos, lo cual ha causado la gran crisis mundial actual en materia ambiental, política,

económica, tema que también puede ser tratado de manera compleja en otros estudios, todo esto por su sistemas depredadores y agotadores de los recursos.

### **Hallazgos y Reflexiones**

- El desarrollo sustentable o sostenible y el aprovechamiento de los recursos naturales debe de ser conceptualizado de una forma sistémica compleja para tener un mejor entendimiento de los mismo y así realmente poder tener una aplicabilidad bajo un enfoque multi y transdisciplinario.
- Los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible, constituye una hoja de ruta integral para enfrentar los grandes desafíos globales. Sin embargo, más allá de su enunciado técnico y de su potencial transformador, es indispensable asumir que estos objetivos no pueden analizarse ni aplicarse de forma aislada. Cada uno de ellos representa un nodo dentro de una red compleja de relaciones sistémicas, donde las dimensiones social, económica y ambiental se entrelazan de forma dinámica y multidireccional. Por ello, solo un enfoque sistémico, holístico y transdisciplinario puede ofrecer una comprensión adecuada de los problemas que aborda esta agenda, así como de las tensiones que emergen en su implementación.
- Al sistematizar la relación del desarrollo sustentable con el aprovechamiento de los recursos naturales se debe tomar en cuenta bajo un enfoque complejo donde no solo esos dos elementos son importantes, sino que emergen otros saberes o conocimientos como son la calidad de vida, la calidad ambiental y la satisfacción de las necesidades
- El comprender de manera sistémica del desarrollo sustentable en relación con el aprovechamiento de los recursos naturales refleja que todos los elementos económicos, ambientales, y sociales están interrelacionado por lo cual todos son igual de importantes para poder satisfacer las necesidades y alcanzar una óptima calidad de vida, así como ambiental
- El desarrollo sustentable o sostenible será una utopía si los actores implicados en los polos hegemónicos no cambian sus políticas y comprenden que sin un ambiente sano no existe la viabilidad económica en el tiempo.
- La actual crisis mundial nos lleva a cuestionarnos y decidir si el desarrollo sustentable o sostenible será el modelo correcto para el momento histórico en el cual se encuentra la humanidad.
- Finalmente, todo lo abordado en este artículo debe ser estudiando con una mayor profundidad, Incluyendo otras visiones y elementos que puedan emerger desde diferentes metodologías de investigación.

## Referencias

- Bertalanffy, L. (1986). *Teoría general de sistemas, fundamentos, desarrollo, aplicaciones*. México DF: Fondo de cultura económica.
- Caballero, A. (2023). *Desarrollo sostenible: definición, objetivos y ejemplos*. Madrid. Climate Consulting by Selectra. <https://climate.selectra.com/es/que-es/desarrollo-sostenible>
- Comisión Mundial Sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (1987). *Nuestro futuro común – Informe Brundland*. ONU.
- Diccionario de la Lengua Española. (2024). *Definición de sostenible*. Madrid. <https://dle.rae.es/sostenible?m=form>
- Diccionario de la Lengua Española. (2024). *Definición de sustentar*. Madrid. <https://dle.rae.es/sustentar>
- Ferrer, E. (2008). *Conservación ambiental, alternativa para el futuro...* Barquisimeto: Fondo editorial Ecosmos
- Ferrer, E. (2008). *Taller de Gerencia Ambiental*. Clases dictadas en el año 2008. Barquisimeto.
- Ministerio del Ambiente del Perú (MINAM). (2024). *Compendio de Legislación Ambiental Peruana*. Lima: Viceministerio de Gestión Ambiental, Dirección General de Políticas, Normas E Instrumentos de Gestión Ambiental. [https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con2\\_uibd.nsf/C5B76515A302F940052577BA00575029/%24FILE/5\\_Vol\\_V\\_calidad\\_ambiental.pdf](https://www2.congreso.gob.pe/sicr/cendocbib/con2_uibd.nsf/C5B76515A302F940052577BA00575029/%24FILE/5_Vol_V_calidad_ambiental.pdf)
- Organización de Naciones Unidas. (1992). *Agenda 21: programa de acciones para el desarrollo sustentable*. Conferencia de las naciones unidas sobre el medio ambiente y desarrollo. Rio de Janeiro. ONU
- Organización de Naciones Unidas. (2023). *Objetivos del Desarrollo sostenible*. ONU. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>

**TRANSFORMACIÓN DEL ROL DOCENTE EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA POSTPANDEMIA**<sup>1</sup>César José Granados Rengifo <https://orcid.org/0009-0009-9215-8094>

Recibido: 31-10-2025

Aceptado: 04-12-2025

**Resumen**

El presente ensayo argumentativo analiza la transformación del rol docente universitario en la era postpandemia, marcada por la irrupción de la Inteligencia Artificial Generativa (IAG) y su impacto en la práctica educativa desde una perspectiva andragógica. Se plantea que la IAG representa una oportunidad para que el educador asuma un rol de facilitador y mentor ético, capaz de guiar al estudiante adulto hacia la autonomía, el pensamiento crítico y la reflexión ética. El análisis se articula en tres ejes: el diseño de experiencias de aprendizaje mediadas por IAG, la evolución del docente como alfabetizador ético y la transformación de la evaluación hacia modelos de autenticidad profesional. La metodología utilizada fue de carácter documental reflexivo, basada en la revisión crítica de literatura especializada y artículos académicos recientes obtenidos en bases de datos científicas como Scielo, Redalyc y EBSCO, complementados con fuentes institucionales de la Universidad Nacional Abierta, Centro Local Anzoátegui. Esta estrategia permitió fundamentar teóricamente la redefinición del rol docente en el contexto postpandemia. Los hallazgos destacan que la IAG, lejos de reemplazar la función docente, exige su fortalecimiento, promoviendo una enseñanza más reflexiva, ética y centrada en el desarrollo de competencias de orden superior. Se concluye que la educación superior debe redefinir la figura del educador, orientándola hacia la facilitación del aprendizaje crítico y la formación ética en contextos mediados por inteligencia artificial.

**Palabras clave:** andragogía; inteligencia artificial generativa; autodirección del estudiante adulto; integridad académica y ética; evaluación auténtica.

**THE TRANSFORMATION OF THE TEACHING ROLE IN POST-PANDEMIC UNIVERSITY EDUCATION****Abstract**

This argumentative essay analyzes the transformation of the university teaching role in the post-pandemic era, marked by the emergence of Generative Artificial Intelligence (GAI) and its impact on educational practice from an andragogical perspective. It argues that GAI represents an opportunity for educators to assume the role of facilitators and ethical mentors, capable of guiding adult learners toward autonomy, critical thinking, and ethical reflection. The analysis is structured around three core axes: the design of learning experiences mediated by GAI, the evolution of the educator as an ethical literacy guide, and the transformation of assessment toward models of professional authenticity. The methodology applied was documentary and reflective, based on a critical review of specialized literature and recent academic articles retrieved from scientific databases such as Scielo, Redalyc, and EBSCO, complemented by institutional sources from the National Open University, Anzoátegui Local Center. This approach provided a theoretical foundation for redefining the teaching role in the post-pandemic context. The findings highlight that GAI, far from replacing the teaching function, demands its strengthening by fostering more reflective, ethical teaching centered on the development of higher-order competencies. It is concluded

<sup>1</sup> Ing. de Sistemas, MSc. en Administración de Negocios. Maestrante en Educación Abierta y a Distancia. Doctorante en Gerencia. Docente en el área de Ingeniería de Sistemas en la Universidad Nacional Abierta y en el Instituto Universitario Politécnico Santiago Mariño. Docente de Postgrado en la Universidad Nororiental Gran Mariscal de Ayacucho. [cj.granadosr@gmail.com](mailto:cj.granadosr@gmail.com) / [v-14187104@micorreo.uny.edu.ve](mailto:v-14187104@micorreo.uny.edu.ve)

that higher education must redefine the figure of the educator, orienting it toward facilitating critical learning and ethical formation in contexts mediated by artificial intelligence.

**Keywords:** andragogy; generative artificial intelligence; adult student self-direction; academic integrity and ethics; authentic assessment.

### Introducción

La educación superior contemporánea está atravesando una etapa de transformación acelerada, impulsada por la pandemia de COVID-19, que aceleró la digitalización y dejó como legado modelos híbridos que han redefinido las expectativas de interacción en el aula (Alcántara, 2020). En este contexto, la Inteligencia Artificial Generativa (IAG) se presenta como una disrupción profunda, no solo facilitando la gestión de la información, sino también generando textos y soluciones complejas, lo que desafía las bases tradicionales del aprendizaje y la evaluación. Según Quintero y Tarazona (2024), este fenómeno obliga a repensar las evidencias de aprendizaje, enfocándose en la resolución de problemas y el trabajo colaborativo. Esto plantea el reto de que la práctica docente debe evolucionar para guiar a los estudiantes en cómo interrogar, verificar y aplicar el conocimiento generado por la IA, en lugar de limitarse a enseñar únicamente qué saber.

El propósito de este ensayo es aportar un análisis teórico-práctic que oriente la redefinición del rol docente frente a la irrupción de la inteligencia artificial generativa en la educación universitaria. A través de un enfoque andragógico, se busca analizar cómo la IAG puede integrarse de manera crítica y ética en los procesos formativos, impulsando la autonomía del estudiante adulto y fortaleciendo la función del educador como mediador de saberes y mentor ético.

En este escenario, la andragogía emerge como el marco más adecuado para la educación superior, dado su enfoque en las particularidades del adulto en formación. Este enfoque permite que el estudiante se sienta más comprometido con su formación al ser tratado como un aprendiz autónomo y autodirigido (Caraballo, 2007). Los principios de la andragogía reconocen al adulto como un aprendiz autónomo, un aspecto esencial en el contexto de la IAG, pues lo empodera para gestionar y evaluar las herramientas de IA, promoviendo la autodirección. Como sostiene Caraballo (op. cit.), “el estudiante adulto es capaz de autodirigir su aprendizaje, lo que le permite ser más eficiente en la adquisición de conocimientos y habilidades” (p. 192). Esta capacidad de autogestión no solo mejora la eficacia del aprendizaje, sino que también aumenta la motivación y el compromiso del alumno con su propio desarrollo.

En este punto, el docente asume un papel esencial como mediador y orientador de dicha autodirección, convirtiéndose en el facilitador que guía el uso crítico, reflexivo y ético de la IAG. De esta manera, el proceso de aprendizaje deja de ser un ejercicio individual para transformarse en una

construcción compartida, donde el acompañamiento docente asegura la responsabilidad, la ética y la pertinencia de los saberes generados con apoyo tecnológico.

La experiencia previa del profesional en formación juega un papel crucial en este proceso, y como señala Knowles (1990), citando a Sánchez-Doménech y Cabeza-Rodríguez (2024), “la experiencia es el más rico recurso para el aprendizaje de los adultos; por tanto, la principal metodología de la educación de adultos es el análisis de la experiencia” (p. 23). En este sentido, la IAG permite que el estudiante contraste rápidamente su experiencia profesional con la información y las soluciones generadas por la máquina, dotando al proceso formativo de relevancia inmediata y práctica, lo que caracteriza al aprendizaje andragógico.

Como ejemplo concreto de aplicación, en la Universidad Nacional Abierta (UNA), Centro Local Anzoátegui, se ha implementado el uso de la IAG para fortalecer la autodirección y la evaluación crítica de los estudiantes. Los docentes diseñan actividades en las que los alumnos generan borradores o mapas conceptuales con ayuda de la IA, para luego analizarlos críticamente, ajustarlos y argumentar sus decisiones. Este enfoque no solo mejora la eficiencia en la gestión del aprendizaje, sino que también promueve la conciencia ética y la responsabilidad sobre la autoría y el sesgo de la información generada, ilustrando cómo la IAG puede integrarse de manera efectiva en entornos reales de educación superior.

Este panorama plantea una pregunta central para la docencia universitaria: ¿cómo puede aprovecharse la IAG desde un enfoque andragógico para fortalecer la autodirección y la resolución de problemas en el estudiante adulto, sin que esto comprometa la integridad académica? Este ensayo sostiene que el desafío no radica en controlar o prohibir el uso de la IAG, sino en redefinir la práctica docente para empoderar al estudiante, utilizando la IA como una herramienta de productividad y consulta bajo la supervisión ética del docente.

La presente investigación se sustenta en un análisis documental reflexivo, que de acuerdo con Guevara-Rodríguez (2019), es un proceso metodológico de carácter cuantitativo orientado a la sistematización, interpretación y síntesis de información proveniente de diversas fuentes escritas con el propósito de generar conocimiento fundamentado sobre un fenómeno determinado. Este enfoque, ampliamente utilizado en las ciencias sociales y la educación, consiste en una lectura crítica, comparativa y contextualizada de documentos, orientada a producir dimensiones de análisis y argumentaciones fundamentadas.

Por su parte, Dulzaides y Molina (2004) afirman que este procedimiento implica un proceso de selección, organización y análisis de la información que permite construir conocimiento científico mediante la identificación de regularidades, conceptos y relaciones presentes en los textos. Asimismo,

Grant y Booth (2009) destacan que toda revisión documental rigurosa debe definir criterios de búsqueda, selección y síntesis, lo que garantiza la validez y transparencia del proceso. Finalmente, Snyder (2019) explica que la revisión de literatura con enfoque reflexivo no busca únicamente recopilar información, sino integrar y reinterpretar la evidencia disponible para aportar una perspectiva conceptual nueva o mejorada.

En concordancia con estos planteamientos, el presente estudio adoptó un procedimiento sistemático que incluyó: (a) la identificación del problema y los ejes teóricos (andragogía, inteligencia artificial generativa y rol docente), (b) la búsqueda de fuentes en bases de datos académicas (Scielo, Redalyc, EBSCO); complementados con fuentes institucionales de la Universidad Nacional Abierta, Centro Local Anzoátegui, (c) la selección según pertinencia, actualidad y rigor científico, y (d) la síntesis analítica y crítica de los hallazgos. Los criterios de análisis se centraron en la integración de la IAG en la educación superior desde la perspectiva andragógica, con el propósito de explorar los desafíos y oportunidades que esta nueva herramienta plantea para la enseñanza universitaria. A través de este enfoque reflexivo, el estudio busca ofrecer una contribución teórica que oriente el diseño de prácticas docentes más efectivas, éticas y centradas en el aprendizaje autónomo del estudiante adulto.

### **Aspectos Teóricos**

#### **La autodirección del estudiante adulto**

El principio andragógico fundamental de la autodirección del estudiante adulto encuentra un nuevo y potente campo de aplicación en la Inteligencia Artificial Generativa (IAG). De acuerdo con Ludojoski (1986), el adulto como sujeto de aprendizaje se caracteriza por su aceptación de responsabilidades, el predominio de la razón sobre los sentimientos y el equilibrio de la personalidad. Estas cualidades lo convierten en un aprendiz autónomo, capaz de orientar, supervisar y evaluar su propio proceso formativo, lo que constituye la base de la autodirección andragógica. Desde esta perspectiva, el aprendizaje adulto se sustenta en la motivación intrínseca y en la capacidad para integrar la experiencia previa como recurso de análisis, interpretación y acción.

En este marco, la IAG se incorpora como una herramienta de apoyo cognitivo dentro del proceso educativo universitario. No obstante, para que su uso sea verdaderamente formativo y no sustitutivo, el docente debe diseñar experiencias de aprendizaje que trasciendan la memorización o la simple producción de información. Tal como plantean Cruz et al. (2024) y Quintero y Tarazona (2024), el desafío consiste en guiar al estudiante hacia la aplicación práctica y crítica del conocimiento, de modo que la tecnología se convierta en un medio de desarrollo intelectual y no en un atajo mecánico.

El rol docente, por tanto, se redefine como el de mediador ético y facilitador de la autonomía. El profesor promueve la autorregulación y la reflexión crítica mediante la creación de escenarios donde el éxito académico depende de la capacidad del estudiante para interrogar a la IA, evaluar la validez de sus respuestas y reelaborar los resultados con base en su propio criterio profesional. De esta forma, la autodirección andragógica se fortalece a través de la orientación docente, que garantiza un uso consciente, ético y responsable de las herramientas de inteligencia artificial, alineando el aprendizaje autónomo con los valores y objetivos de la educación superior contemporánea.

### **El docente como facilitador andragógico**

La irrupción de la IAG exige una transformación definitiva en el rol del docente universitario, haciéndolo migrar de la figura tradicional de instructor y transmisor de contenidos, hacia la de facilitador, consultor y mentor andragógico. Este cambio no es una opción, sino una necesidad impuesta por el principio de autodirección del estudiante adulto y la complejidad de las herramientas digitales. Quintero y Tarazona (op. cit.) señalan esta transformación de manera explícita: “el papel del docente se redefine, pasando de ser un facilitador de información a un guía que aprovecha las herramientas tecnológicas para crear entornos de aprendizaje más dinámicos e inclusivos” (p. 1312). Esta redefinición es congruente con la andragogía, que ve al profesor como un recurso que ayuda al adulto a descubrir y utilizar sus experiencias y conocimientos previos, en lugar de imponer una estructura formación educativa.

El principal desafío del docente-facilitador en esta era es garantizar el uso crítico y ético de la IAG, transformando la amenaza de la deshonestidad académica en una oportunidad para el desarrollo del juicio profesional. El adulto, al ser responsable de su propio aprendizaje, debe ser guiado en la toma de decisiones sobre cuándo y cómo usar la IA. Romeu et al. (2025) destacan que el conocimiento de la IAG y sus riesgos debe ir necesariamente acompañado de la “reflexión sobre los aspectos normativos y éticos que esta nueva tecnología suscita” (p. 209). Por lo tanto, el docente se convierte en el alfabetizador ético, aquel que diseña actividades donde el estudiante no solo emplea la herramienta, sino que también delibera sobre la autoría, el sesgo de los datos generados y la propiedad intelectual.

Además, el rol del mentor andragógico se refuerza en la supervisión de las habilidades de orden superior. Dado que la IAG se ocupa de las tareas básicas, el tiempo y la interacción del docente se deben concentrar en la retroalimentación cualitativa sobre la aplicación, la síntesis y la toma de perspectiva. Esto alinea la práctica docente con la necesidad de saber del adulto, proporcionándole una retroalimentación que es directamente relevante para su desempeño profesional. Cruz et al. (op. cit.) abogan por la liberación del tiempo del docente en la evaluación automática o en la preparación de material repetitivo para centrarse en “la interacción multimodal” (p. 9), es decir, en el diálogo y la mentoría que solo un

experto humano puede proporcionar para afianzar el pensamiento crítico y la ética aplicada. En el fondo, la IAG exige y facilita que el docente adopte su rol andragógico fundamental de ser un guía experto en la navegación de la complejidad.

### **La evaluación y la integridad como responsabilidad adulta**

La preocupación más aguda que la IAG plantea a la docencia universitaria es el riesgo a la integridad académica y la consecuente inutilidad de los métodos de evaluación tradicionales, como ensayos y exámenes escritos. Desde la perspectiva andragógica, este desafío debe ser abordado, no con vigilancia punitiva, sino con la redefinición de la evaluación hacia la autenticidad profesional y el fomento de la responsabilidad ética inherente al estudiante adulto.

El adulto necesita percibir que la evaluación mide su capacidad de aplicar el conocimiento para resolver problemas reales, lo que demanda una migración hacia modelos de evaluación auténtica. Quintero y Tarazona (op. cit.) subrayan que el desafío es impulsar el desarrollo de experiencias prácticas, resolución de problemas o retos reales, donde el uso de la IAG sea parte del proceso de trabajo y no el producto final que se entrega, centrando la evaluación en el pensamiento crítico y el juicio.

En este contexto, la integridad debe ser tratada como un pilar de la responsabilidad adulta. El ensayo no puede ser reemplazado por la prohibición, sino por la exigencia de transparencia y juicio ético. Gallent, Zapata y Ortego (2023) argumentan que la respuesta ante la IAG requiere un enfoque integral que aborde no solo la detección de plagio, sino también la formación ética y la redefinición de los objetivos de aprendizaje y de las actividades evaluativas. Al estudiante adulto se le debe responsabilizar de las implicaciones éticas de su uso, entendiéndolo como un futuro profesional que no solo resuelve problemas, sino que lo hace de manera honesta e íntegra.

Finalmente, la IAG desafía a los docentes a evaluar la aplicación sintética del conocimiento. Si la máquina domina la creación de contenido, la evaluación debe enfocarse en formatos donde la presencia y la interacción humana demuestren el dominio, como presentaciones, debates, simulaciones o exámenes orales que requieran una defensa de la solución generada por la IA. Sánchez-Doménech y Cabeza-Rodríguez (op. cit.) señalan que, en la formación en línea, es crucial que las tareas sean percibidas como relevantes y que satisfagan la necesidad de saber del adulto. Una evaluación auténtica cumple esta función, validando el aprendizaje del estudiante como un logro profesional y ético.

### **Modelo de transformación docente**

El modelo de transformación docente propuesto, que se deriva del análisis temático de las fuentes revisadas, se centra en cómo la IAG puede integrarse en la enseñanza superior postpandemia, sin perder de vista los principios andragógicos que guían el aprendizaje del estudiante adulto. Este modelo, mostrado

en la Figura 1, consta de tres ejes principales que operan de manera interdependiente, facilitando la evolución de la enseñanza y el rol del educador en un entorno donde la IAG se convierte en una herramienta clave.

**Figura 1. Modelo de transformación docente**



*Nota:* El autor (2025)

### 1. Diseño de experiencias de aprendizaje con IAG

El diseño de experiencias de aprendizaje debe responder a las demandas de un estudiante adulto que requiere autonomía y aplicación práctica del conocimiento. Con la IAG, el docente tiene la oportunidad de liberar a los estudiantes de tareas cognitivas de bajo nivel, como la recopilación de datos o la redacción de borradores, para que puedan concentrarse en problemas complejos y auténticos del mundo real. Sin embargo, el uso de la IAG no debe limitarse a la simple generación de respuestas, sino que debe involucrar a los estudiantes en un proceso crítico de evaluación y reflexión sobre la información generada.

Este principio se concreta en experiencias andragógicas que integran la tecnología como mediadora del aprendizaje. Por ejemplo, en la UNA Centro Local Anzoátegui, se planteó la necesidad que los docentes diseñen escenarios que requieren que los estudiantes utilicen la IAG para resolver problemas auténticos de su disciplina, como la elaboración de planes o la simulación de estrategias profesionales. Luego, los estudiantes deben presentar y defender sus soluciones, para recibir la retroalimentación ética y profesional del docente, lo que ilustra la integración práctica de los tres ejes del modelo: aprendizaje, rol docente y evaluación auténtica. A través de la IAG, los estudiantes no solo reciben información, sino que interactúan con ella, la cuestionan y la integran con su propia experiencia profesional. El reto para los

docentes es facilitar este proceso, creando escenarios de aprendizaje que simulen situaciones reales y que requieran un uso ético y reflexivo de la tecnología.

## **2. Evolución del rol docente como facilitador ético**

La integración de la IAG también obliga a los docentes a redefinir su rol. El educador ya no es simplemente un transmisor de contenidos, sino un facilitador y mentor ético que guía a los estudiantes en el uso responsable de la tecnología. Esto incluye no solo enseñarles a utilizar las herramientas de IA, sino también fomentar la evaluación crítica de los resultados generados por la máquina, considerando las implicaciones éticas, normativas y profesionales de su uso. En este sentido, el docente se convierte en un alfabetizador ético que promueve la reflexión sobre temas como sesgo, autonomía y propiedad intelectual, asegurando que los estudiantes sean capaces de tomar decisiones informadas sobre cuándo y cómo utilizar la IAG en su aprendizaje y en su práctica profesional futura.

## **3. Transformación de la evaluación centrada en el pensamiento crítico**

La transformación de la evaluación es esencial para que el uso de la IAG no comprometa la integridad académica. Las evaluaciones tradicionales, como los exámenes escritos y los ensayos, no son adecuadas para medir el desarrollo de habilidades de orden superior, como la síntesis interdisciplinaria, la toma de decisiones complejas y el pensamiento crítico. En cambio, la evaluación debe orientarse hacia modelos de autenticidad profesional, que permitan a los estudiantes demostrar su capacidad para aplicar el conocimiento en contextos reales y en la defensa de soluciones generadas con el apoyo de la IAG.

La articulación de los tres ejes descritos permite visualizar la naturaleza dinámica del modelo, en el cual la evaluación se concibe como un proceso activo y formativo. El modelo propuesto promueve evaluaciones dinámicas, como presentaciones, simulaciones y defensas orales, en las que los estudiantes deben justificar sus decisiones y reflexionar sobre los resultados generados por la IA. Este enfoque asegura que la evaluación no solo mida la capacidad del estudiante para utilizar la herramienta, sino también su habilidad crítica y ética al integrar y aplicar la información, consolidando así la coherencia entre el aprendizaje autónomo, el acompañamiento docente y la autenticidad evaluativa.

### **Integración de los ejes en un ciclo continuo**

Los tres ejes del modelo no funcionan de manera aislada, sino que se interrelacionan para crear un ciclo continuo que favorece la transformación docente. El ciclo comienza con el diseño de experiencias de aprendizaje, que integran la IAG para potenciar la autodirección del estudiante. Luego, el docente se convierte en un mentor ético que guía el uso de la IAG, fomentando la evaluación crítica de los resultados generados. Finalmente, la evaluación auténtica valida la aplicación práctica del conocimiento y cierra el ciclo, permitiendo que las experiencias de aprendizaje se retroalimenten y continúen evolucionando.

Este modelo cíclico e interdependiente asegura que los estudiantes desarrollen no solo habilidades técnicas, sino también competencias éticas y profesionales, adecuadas para el mundo laboral del siglo XXI. De este modo, la transformación docente no se limita a un cambio de herramientas, sino a una evolución epistemológica que redefine el propósito ético y formativo de la enseñanza universitaria.

### **A manera de conclusiones**

La transformación de la educación superior postpandemia, impulsada por la integración de la IAG, plantea tanto retos como oportunidades para la docencia universitaria. Lejos de considerarla una amenaza, la IAG puede convertirse en una herramienta valiosa para potenciar la autodirección y resolver problemas complejos en el estudiante adulto, liberando tiempo de tareas repetitivas para que se concentre en habilidades de orden superior, como el juicio crítico y la toma de decisiones complejas.

El rol del docente se redefine de transmisor de conocimiento a facilitador ético y mentor. En lugar de limitarse a impartir contenidos, los educadores deben guiar a los estudiantes en el uso deliberativo y responsable de la inteligencia artificial, promoviendo la reflexión ética y ayudándolos a tomar decisiones informadas sobre cómo y cuándo emplear la tecnología dentro de su aprendizaje y práctica profesional. De esta forma, la docencia universitaria se orienta hacia un paradigma más reflexivo, ético y centrado en la formación integral del adulto.

En cuanto a la evaluación, resulta imprescindible avanzar hacia modelos auténticos que valoren la aplicación práctica del conocimiento y la argumentación personal del estudiante. La IAG brinda la oportunidad de transformar la evaluación tradicional en un proceso más significativo y ético, donde lo esencial no es el producto generado por la máquina, sino la capacidad del estudiante para interpretar, justificar y defender sus decisiones ante contextos reales de aprendizaje.

La integración de la IAG exige, además, una acción institucional coherente. Su implementación demanda que las universidades promuevan políticas de innovación docente que integren la ética digital como eje transversal. Asimismo, deben ofrecer formación continua a los educadores y fomentar espacios de reflexión sobre el impacto andragógico de las nuevas tecnologías. Solo a través de una gestión educativa comprometida será posible consolidar una cultura docente capaz de guiar el uso crítico y humanizado de la inteligencia artificial.

En conclusión, la educación superior del siglo XXI requiere docentes que asuman su papel como líderes éticos del cambio tecnológico, mediadores entre el conocimiento humano y las posibilidades de la inteligencia artificial. Solo desde una docencia éticamente fortalecida será posible formar profesionales capaces de interactuar críticamente con la IA, y así preservar el sentido humano, social y transformador del conocimiento.

No obstante, este estudio presenta limitaciones propias del enfoque documental reflexivo, dado que se basa en la interpretación teórica de fuentes secundarias. Por ello, se recomienda profundizar mediante investigaciones empíricas o mixtas que exploren cómo los docentes implementan en la práctica los principios andragógicos frente a la IAG, y qué impactos genera en la autonomía, la ética y la evaluación del aprendizaje.

Como líneas futuras de investigación, se sugiere abordar estudios de caso o experiencias institucionales que documenten buenas prácticas en la integración crítica de la inteligencia artificial en la docencia universitaria. Ello permitiría validar empíricamente el modelo propuesto y avanzar hacia políticas educativas más coherentes con los valores humanistas y éticos de la educación superior.

### Referencias

- Alcántara, A. (2020). *Educación superior y COVID-19: una perspectiva comparada*. En H. Casanova Cardiel (Coord.), *Educación y pandemia: una visión académica* (pp. 75-82). Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Caraballo, R. (2007). La andragogía en la educación superior. *Investigación y Postgrado*, 22(2), 187-206. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65822208>
- Cruz, F., García, I., Martínez, J., Ruíz, A., Ruíz, P., Sánchez, A. y Turró, C. (2024). *La inteligencia artificial generativa en la docencia universitaria: oportunidades, diseños y recomendaciones*. Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas. <https://www.crue.org/publicacion/la-inteligencia-artificial-generativa-en-la-docencia-universitaria/>
- Dulzaides, M. y Molina, A. (2004). Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. *ACIMED*, 12(2). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3169950>
- Gallent, C., Zapata, A. y Ortego, J. (2023). El impacto de la inteligencia artificial generativa en educación superior: una mirada desde la ética y la integridad académica. *Relieve*, 29(2). <https://doi.org/10.30827/relieve.v29i2.29134>
- Grant, M. y Booth, A. (2009). A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information and Libraries Journal*, 26(2), 91-108. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>
- Guevara-Rodríguez, G. (2019). Análisis documental: propuestas metodológicas para la transformación en programas de postgrado desde el enfoque socioformativo. *Atenas*, 3(47), 105-114. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478060102007>
- Ludojoski, R. L. (1986). *Andragogía o educación del adulto*. Editorial Guadalupe.

- Quintero, J., y Tarazona, J. (2024). El impacto de la inteligencia artificial generativa en la educación: desafíos y oportunidades para los docentes del siglo XXI. *Línea Imaginaria*, 1(19), 1312-1331. <https://doi.org/10.56219/lineaimaginaria.v1i19.3264>
- Romeu, T., Romero, M., Guitert, M. y Baztán, P. (2025). Desafíos de la inteligencia artificial generativa en educación superior: fomentando su uso crítico en el estudiantado. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 28(2), 209-231. <https://doi.org/10.5944/ried.28.2.43535>
- Sánchez-Doménech, I. y Cabeza-Rodríguez, M. (2024). Andragogía digital: necesidad de saber y papel de la experiencia en un Máster universitario en línea. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 27(2), 357-382. <https://doi.org/10.5944/ried.27.2.38799>
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: an overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104(1), 333-339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>

**GAGÁ COMO EXPRESIÓN RITUAL DE RESISTENCIA EN EL CARIBE AFRODESCENDIENTE**<sup>1</sup>Belta Santos Abreu <https://orcid.org/0009-0008-3020-0253><sup>2</sup>Joel Julio García <https://orcid.org/0009-0005-2845-9264>

Recibido: 02-05-2025

Aceptado: 13-08-2025

**Resumen**

El presente artículo analiza el Gagá como una manifestación ritual afrocaribeña que persiste en la República Dominicana, celebrada principalmente durante la Semana Santa en comunidades afrodescendientes de los bateyes. Esta tradición, de carácter profundamente sincrético, integra elementos africanos, haitianos, europeos y dominicanos a través de la música, la danza y la espiritualidad, consolidándose como un espacio de resistencia cultural, cohesión comunitaria y afirmación identitaria frente a la exclusión social y los prejuicios históricos. El estudio aborda el origen y la evolución del Gagá en los bateyes, su expresión en Guaymate autodenominada “capital del Gagá” y su dimensión como música y danza de resistencia, así como el conflicto con el cristianismo en tanto visiones culturales opuestas. Se destaca el sincretismo como categoría central para explicar su persistencia, pues articula lo sagrado y lo profano, lo vudú y lo cristiano, lo haitiano y lo dominicano. Finalmente, se subraya que, pese a la estigmatización y la escasa investigación académica, el Gagá constituye un patrimonio cultural integral cuya valoración supone un acto de justicia histórica y una vía para fortalecer la comprensión de la diversidad en la República Dominicana.

**Palabras clave:** Gagá; identidad cultural; sincretismo; tradición afrocaribeña.

**GAGÁ AS A RITUAL EXPRESSION OF RESISTANCE IN THE AFRO-DESCENDANT CARIBBEAN****Abstract**

This article examines Gagá as an Afro-Caribbean ritual manifestation that persists in the Dominican Republic, celebrated mainly during Holy Week in Afro-descendant communities of the bateyes. Characterized by its deeply syncretic nature, Gagá integrates African, Haitian, European, and Dominican elements through music, dance, and spirituality, becoming a space of cultural resistance, community cohesion, and identity affirmation in the face of social exclusion and historical prejudice. The study explores its origins and evolution in the bateyes, its expression in Guaymate self-proclaimed “capital of Gagá” its dimension as music and dance of resistance, and the tensions with Christianity as a contrasting cultural vision. Syncretism emerges as a central category to explain its persistence, as it intertwines the sacred and the profane, Vodou and Christianity, Haitian and Dominican traditions. Despite ongoing stigmatization and limited academic research, Gagá endures as an integral cultural heritage, whose recognition is not only an act of historical justice but also a means to strengthen the understanding of diversity and cultural richness in the Dominican Republic.

**Keywords:** Gagá; cultural identity; syncretism; Afro-Caribbean tradition.

<sup>1</sup> Dra. en Humanidades y Estudios Sociales del Caribe. MSc. en Lingüística Aplicada al Español. Especialista en Informática Orientada a la Enseñanza. Lcda. en Educación mención Letras. Universidad Autónoma de Santo Domingo. Santo Domingo, República Dominicana. [Belta.santosab@miner.d.gob.do](mailto:Belta.santosab@miner.d.gob.do)

<sup>2</sup> Lcdo. en Educación mención Letras. MSc. en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Español. Dr. en Humanidades y Estudios Sociales del Caribe. Universidad Autónoma de Santo Domingo. Santo Domingo, República Dominicana. [joeljulio@gmail.com](mailto:joeljulio@gmail.com)

## Introducción

En el artículo titulado “Gagá como expresión ritual de resistencia en el Caribe afrodescendiente”, se propone un análisis de esta práctica como una expresión cultural esencial en la configuración de la identidad dominicana, con énfasis en las comunidades afrodescendientes asentadas en los bateyes. Lejos de ser una manifestación ajena a la cultura nacional, el Gagá se vincula estrechamente con los procesos de sincretismo religioso y social originados tras la llegada de los africanos a la isla. A través de la música, la danza y los rituales, esta tradición integra influencias africanas, haitianas, europeas y dominicanas, consolidándose como una práctica sincrética, resistente y en constante transformación.

El estudio se orienta a examinar: a) el Gagá como expresión cultural y su aporte a la identidad dominicana; b) su origen y evolución en los bateyes; c) el caso de Guaymate, como escenario representativo de identidad, tradición y desafíos culturales; d) el Gagá como música y danza de resistencia; y e) las tensiones surgidas entre esta práctica y el cristianismo como visiones culturales contrapuestas. Desde un enfoque metodológico documental, se recurre a fuentes históricas y contemporáneas que evidencian la riqueza y vigencia del Gagá en la configuración cultural y social de la República Dominicana.

### Origen del Gagá en la República Dominicana

El Gagá llegó a la República Dominicana como una herencia cultural de raíces africanas que, tras haber sido transformada en Haití bajo el nombre de Rará, cruzó la frontera con los trabajadores haitianos que migraron hacia los ingenios azucareros en busca de mejores oportunidades económicas. Estos braceros, asentados en los bateyes, llevaron consigo sus tambores, cantos, danzas y creencias, que funcionaron como un refugio espiritual y una forma de resistencia cultural frente a las duras condiciones de trabajo y vida. La proximidad geográfica entre Haití y la República Dominicana facilitó este tránsito, así como la existencia de redes comunitarias que permitieron mantener vivas las prácticas rituales en territorio dominicano (Mendez, 2018).

Fue en los bateyes donde el Gagá echó raíces, convirtiéndose en un espacio de cohesión y memoria colectiva, con presencia destacada en lugares como Haina, Consuelo, Mata Mamón y las zonas cañeras del este del país. Su adaptación al calendario cristiano, al celebrarse durante la Semana Santa, consolidó el carácter sincrético de esta tradición, que fusiona elementos del vudú con prácticas del cristianismo popular (Mavris, 2022).

La incorporación del Gagá fue protagonizada principalmente por los migrantes haitianos, pero poco a poco dominicanos de origen haitiano y pobladores locales se sumaron a esta expresión, generando un rito híbrido y mestizo. Así, el Rará se transformó en Gagá, cambiando de nombre, de

acentos y de contextos, pero conservando su esencia de música, danza y espiritualidad comunitaria (Contreras, 2022).

### **Origen y evolución del Gagá en los bateyes**

Esta manifestación cultural, que refleja la rica diversidad de las raíces africanas, ha sido clave para forjar una identidad única entre los dominicanos de origen haitiano. Al respecto, (Rosenberg, 1979) explica: La gran mayoría de los participantes en este culto son dominicanos de origen haitiano, lo que quiere decir que nacieron en territorio dominicano y que son hijos de uno o de dos padres haitianos, aunque este último caso es excepcional. En general, los dominicanos de origen haitiano son producto de la unión mixta. Además, son bilingües, y puede considerarse el español como su lengua materna, la que hablan como cualquier persona analfabeta de la clase obrera en la región capitaléña. Muchos no conocen Haití; y son también muchos los que asisten a las ceremonias sin vivir en los bateyes sino en la capital, en Haina o cerca de algún otro ingenio como el Central Romana o el Catarey.

A través de la música, la danza y los rituales religiosos, esta tradición ha servido como un acto de resistencia ante las adversidades sociales y económicas. Sus raíces se remontan, como se ha señalado anteriormente, a las prácticas religiosas y culturales de las poblaciones africanas traídas al Caribe como esclavos. Durante la época de la colonización europea, los africanos recurrieron a diversas formas de resistencia cultural para preservar su identidad, y este rito surgió como una de ellas.

Es preciso añadir que esta tradición tiene una fuerte relación con el vudú, especialmente con la figura de los “luases”, espíritus protectores que se invocan para mantener a raya a los espíritus malignos. En su origen, se celebraba principalmente en Semana Santa, durante los días de descanso de los esclavos en las haciendas, pero en la actualidad se escogen otras fechas para celebrarlo. En este sentido, (Martínez, 2011) expresa lo siguiente:

Se celebra la creencia en Dios y en los luases con la esperanza de que ellos puedan mejorar sus condiciones de vida. Está, pues, muy relacionado con el culto vudú, y se fundamenta en la obligación de los grupos gagás de defender a su comunidad de los espíritus malignos durante los días en que Jesús ha muerto y la tierra permanece desprotegida, ya que éstos campan a sus anchas por el mundo. Con la ayuda de los espíritus protectores, a los que invocan, recorrerán sin rumbo fijo su comunidad y sus proximidades para limpiar y defender su entorno de los espíritus malignos. También posee un sentido de fertilización de la tierra.

Aunque esta herencia sigue siendo esencial en las comunidades rurales, ha enfrentado oposición tanto de sectores de la sociedad como de las autoridades. Ha sido estigmatizada como “práctica demoníaca” y reprimida. En diversas situaciones, las autoridades locales han intervenido para dismantelar las celebraciones, basándose en prejuicios raciales y culturales que descalifican esta

tradición. Según (Martínez, 2011) “existe todavía un fuerte prejuicio en un sector importante de la sociedad dominicana que rechaza abiertamente la realización de esta expresión cultural, puesto que proviene de Haití” (p.30). Es importante señalar que, a pesar de las tensiones sociales, continúa siendo una de las expresiones más profundas y representativas.

### **El Gagá como expresión cultural**

Esta manifestación, profundamente enraizada en las comunidades afrodescendientes del país, trasciende la celebración popular para convertirse en una forma de resistencia. Se expresa mediante la música, la danza y los símbolos religiosos, constituyendo un medio poderoso para la afirmación de la identidad afrocaribeña frente a los desafíos impuestos por la historia y la modernidad.

En términos históricos, de carácter popular, esta tradición se celebra principalmente en los bateyes, asentamientos rurales establecidos tras la llegada de los obreros haitianos a la industria azucarera dominicana. En estos espacios, donde las comunidades afrocaribeñas enfrentan condiciones socioeconómicas difíciles, se han preservado y transmitido costumbres y creencias africanas. De esta manera, la música, los cantos y las danzas de esta expresión cultural sirven de refugio, conectando a los individuos con su pasado y afirmando su identidad frente a la exclusión. Cabe señalar que su origen se remonta a la llegada de los esclavos africanos a la isla de Santo Domingo, en la parte que hoy corresponde a Haití. Las tradiciones religiosas y culturales africanas, que los esclavos trajeron consigo, se fusionaron con influencias europeas y costumbres locales, dando lugar a un fenómeno singular que ha perdurado a lo largo del tiempo.

En este sentido, esta expresión cultural constituye un espacio de integración comunitaria, un acto que recrea y mantiene la memoria ancestral de las comunidades afrodescendientes, actuando como un puente entre generaciones. Como señala Ortiz (2018), “constituye un sistema socio-religioso que permite una interpretación del mundo, expresa un nivel de conciencia y posibilita un proceso de identidad” (p.18). Además, su carácter sagrado y ritual, donde convergen ritmo, danza, canto y creencias, lo diferencia de otras manifestaciones populares del Caribe, representando una afirmación activa de la identidad africana en el corazón mismo de la comunidad.

### **El Gagá de Guaymate: identidad, tradición y desafíos culturales**

El Gagá ha encontrado en Guaymate, localidad del este de la República Dominicana, su principal bastión de preservación y desarrollo. Este fenómeno cultural data de la llegada de los primeros braceros haitianos, quienes, durante las primeras décadas del siglo XX, trabajaron en los ingenios azucareros del Central Romana. Con ellos, el Gagá se asentó en los bateyes como una manifestación que combinaba espiritualidad, música y danza. Actualmente, Guaymate no solo es el hogar de esta tradición, sino que también es reconocido como la “Capital del Gagá”, título que simboliza el peso cultural que esta práctica tiene en la región y en la identidad del municipio.

A diferencia de otras expresiones populares del Caribe, este culto se distingue por su capacidad de integración social, pues logra unir a los habitantes de los bateyes en una celebración colectiva que supera lo artístico y se convierte en un verdadero espacio de encuentro y pertenencia. Asimismo, la festividad mantiene su vigor a través de grupos comunitarios que se presentan de forma periódica y, de manera especial, la Semana Santa constituye su momento más emblemático. En este sentido, desde el Viernes Santo hasta el Domingo de Resurrección, Guaymate se transforma en un escenario vibrante donde convergen grupos de distintas partes del país, lo que reafirma la importancia de esta manifestación como símbolo de identidad cultural.

Cabe destacar que uno de los aspectos más fascinantes del Gagá es su riqueza musical, ya que constituye un componente capaz de capturar la energía y el espíritu de la tradición. En efecto, la música se caracteriza por un ritmo electrizante y alegre que, a su vez, se ejecuta con instrumentos tradicionales como el fututo, el tua-túa, los tambores, el caracol y los pitos. De esta manera, los sonidos se entrelazan para crear una atmósfera vibrante que refuerza el carácter comunitario y celebratorio de esta manifestación.

Estos sonidos se entrelazan con cantos corales que abordan temas cotidianos, creando una experiencia auditiva que invita a la participación. Este dinamismo musical no solo entretiene, sino que también refuerza los valores de comunidad y solidaridad. El atuendo es otro elemento esencial, destacándose por su colorido y simbolismo. Los trajes vistosos de los participantes no solo embellecen la festividad, sino que también representan un compromiso profundo.

El bautizo de la vestimenta, un ritual lleno de significado conecta a los integrantes con las dimensiones económicas y espirituales de esta tradición, marcando su lealtad hacia el grupo y hacia la comunidad que los acoge. Este acto, junto con la danza y la música, simboliza la compleja interacción entre lo sagrado y lo profano que define esta expresión cultural. En relación con la vestimenta y las actuaciones, (Rosemberg, 1979) explica:

No sólo el colorido con que se visten los “mayores” resulta impresionante, sino también sus actuaciones. La destreza con que remolitan los palitos sólo es equiparable al gran talento de que hacen gala como bailarina cuyos movimientos de pies y de caderas resultan exagerados por el efecto de los pañuelos que les expanden la cintura (p.30).

**Figura 1. Participantes del Gagá en Guaymate**

En este sentido, es importante señalar que su estructura está cuidadosamente organizada, con roles bien definidos. Entre ellos se encuentran el jefe o dueño del grupo, los mayores, que destacan como bailarines principales, las reinas, los músicos y el coro. Este sistema jerárquico fomenta la inclusión de personas de todas las edades y géneros, desde adultos hasta jóvenes, hombres y mujeres. La activa participación de la comunidad es

fundamental para su éxito, reflejando la profunda conexión entre esta tradición y la vida cotidiana en Guaymate.

Sin embargo, enfrenta importantes desafíos, uno de los más notorios es la falta de respaldo económico por parte de las instituciones culturales y del gobierno local, lo que obliga a los propios grupos y particulares a asumir los costos. En Guymate, esta responsabilidad ha sido en parte asumida por peloteros profesionales, quienes han contribuido significativamente a la financiación de los grupos del Gagá.

Además de las dificultades económicas, ciertos prejuicios han impedido que el Gagá influya de manera importante en otros géneros musicales, a diferencia de otras expresiones culturales dominicanas. En lugares como San Luis, Santo Domingo Este, el Gagá ha adquirido dimensiones más carnavalescas y profanas, esto contrasta con la autenticidad espiritual que caracteriza a esta tradición en Guymate. En este sentido, (Ortiz, 2021) establece lo siguiente:

El Gagá dominicano, de dimensiones mágico-religiosas, de riqueza en la diversidad, expresión cultural original, simbolizaciones folklóricas, no ha merecido el apoyo para su investigación y su revalorización como manifestación en la redefinición de nuestra identidad y nuestra dominicanidad debido a la predominancia de unas ciencias sociales neocolonizadas, por la presencia de prejuicios clasistas-racistas-religiosos y una exclusión radical, debido a la ideología dominante antihaitiana, antiafricana, siendo el Gagá integrante de un impactante carnaval cimarrón rural de la Semana Santa (p.15).

No obstante, a pesar de estos retos, sigue siendo un elemento central en la identidad cultural de este municipio. Su conexión con otras expresiones de la región, como los palos o atabales, resalta su importancia dentro del patrimonio cultural dominicano. Aunque algunos expertos sugieren que los elementos mágico-religiosos podrían disminuir con el tiempo, su esencia como espacio de integración y celebración comunitaria permanece intacta.

Por lo tanto, el futuro de esta tradición dependerá de los esfuerzos colectivos para su preservación y promoción. Es imperativo que las instituciones culturales, el gobierno local y la sociedad en general reconozcan el valor de esta práctica y trabajen para superar los prejuicios que la rodean. El Gagá de esta localidad no es solo una manifestación cultural, sino también un símbolo de resistencia y adaptación que refleja la diversidad y la riqueza de la cultura dominicana. En consecuencia, su continuidad representa un desafío, pero también una oportunidad para valorar y celebrar las raíces que definen la identidad de Guaymate y, por extensión, del país.

### El Gagá: música y danza de resistencia

**Figura 2. Desfile del Gagá en Guaymate**



El Gagá es una manifestación cultural donde la música y la danza se fusionan de manera inseparable, siendo el ritmo el elemento central que guía los movimientos de los bailarines, quienes expresan su conexión con la música mediante el uso de expresiones corporales, principalmente la cintura, las piernas y las caderas. Según (Martínez, 2011): En los desplazamientos normalmente se danza arrastrando los pies hacia adelante siguiendo

el pulso de la música; mientras, en los momentos en que la comitiva permanece parada en un punto determinado la cintura y la cadera forman el centro principal de movimiento con una mínima utilización de los pies para el mismo (p.45).

El aspecto musical, se caracteriza por un intercambio entre un solista y un coro, en el que se alternan preguntas y respuestas. Este patrón rítmico repetitivo permite que el solista introduzca variaciones mientras el coro mantiene una interpretación constante. Las melodías, de estructura sencilla y limitada a un intervalo no mayor a una 5ª, son transmitidas oralmente de generación en generación sin cambios significativos, manteniendo vivo este legado cultural.

Por otra parte, el solista, además de liderar con su voz, utiliza una maraca para marcar el ritmo que guía al grupo. Su habilidad para mantener el compás es valorada por encima de la fuerza vocal, y su rol como líder es validado por el coro. Asimismo, las canciones suelen incluir críticas sociales, alusiones al vudú y reflexiones sobre la vida cotidiana del batey. Aunque estas letras son de origen anónimo, es posible incorporar nuevos versos que reflejen situaciones actuales, siempre con la aprobación de la comunidad.

En cuanto al plano instrumental, se observa que esta expresión cultural integra sonidos de origen africano a través de la tambora, los tubos de bambú y una trompeta metálica artesanal llamada

“tua tuá”, además de las maracas y los silbatos. Cada músico aporta ritmos que se entrelazan en un complejo polirritmo, lo que genera en la comunidad una respuesta colectiva cargada de energía. De esta manera, el vínculo rítmico no solo cumple una función musical, sino que también se relaciona directamente con las creencias espirituales del batey, en las que se reconoce la presencia de múltiples espíritus.

En consecuencia, la música y el baile del Gagá generan una atmósfera que fomenta la cohesión grupal y potencia estados de excitación y sensibilización. Esta experiencia, unida al consumo de ron, propicia una conexión espiritual mientras representa una forma de resistencia. De este modo, este rito refleja tanto la lucha histórica de los ancestros como el descontento frente a las injusticias actuales. Más que una simple expresión artística, se erige como un símbolo de la identidad y la herencia afrodescendiente en la República Dominicana, pues une pasado y presente, fortaleciendo los lazos comunitarios y preservando un vínculo con las raíces culturales ancestrales.

### **El Gagá y el cristianismo: un conflicto de visiones culturales y religiosas**

La tradición del Gagá ha sido estigmatizada como una manifestación diabólica debido a un entramado de factores históricos, religiosos y sociales. Desde la época colonial, las prácticas espirituales de origen africano fueron catalogadas como paganas y supersticiosas por las autoridades eclesiásticas, lo que permitió su marginación frente al cristianismo, impuesto como religión dominante. El sincretismo propio del Gagá, que integra elementos del vudú y celebra su ritualidad en el marco de la Semana Santa, ha sido interpretado por sectores conservadores como una profanación de la fe, reforzando la percepción de que se trata de un culto maligno. A ello se suman prejuicios raciales y xenofóbicos vinculados a Haití y a las poblaciones afrodescendientes, que intensifican la idea de que lo africano constituye una amenaza para la identidad nacional (Ortiz, 2021).

En este mismo sentido, el desconocimiento cultural y la incompreensión del carácter ritual — con sus cantos, danzas, estados de trance y uso de ron— han alimentado el temor de que el Gagá implique un pacto con fuerzas oscuras. “En realidad, más que una práctica diabólica, constituye una forma de resistencia cultural y espiritual que ha sobrevivido a siglos de exclusión y discriminación, reafirmando la memoria y la identidad afrodescendiente” (Martínez, 2011; Ortiz, 2018, 2021).

Por otra parte, coincidiendo temporalmente con las festividades religiosas de la Semana Santa, esta tradición es percibida por muchos cristianos como una amenaza a la pureza del culto. Sin embargo, esta interpretación desconoce su verdadero origen, sustentado en la mezcla de tradiciones africanas como los cultos a los ancestros, la invocación de espíritus o loas, los cantos responsoriales y las danzas de carácter ritual, combinadas con influencias europeas y prácticas religiosas locales.

Estas expresiones, traídas por los esclavizados desde África occidental y central, fueron reelaboradas en el Caribe como formas de resistencia cultural frente a la imposición del cristianismo

colonial. Desde esta perspectiva, más que una oposición al cristianismo, el Gagá constituye una cosmovisión que integra lo espiritual y lo terrenal, celebrando la vida, la naturaleza y los ciclos del tiempo.

Asimismo, el rechazo hacia esta práctica tiene sus raíces en la historia colonial, cuando el cristianismo se utilizó como herramienta de control y sometimiento. Durante ese período, las tradiciones africanas fueron etiquetadas como paganas y relegadas a la superstición, mientras que el cristianismo se consolidó como la única fe legítima. De este modo, dicho rechazo constituye una continuación de aquella dinámica colonial, presente aún en ciertas prácticas religiosas conservadoras que niegan la validez de las creencias afrodescendientes.

En este sentido, la estigmatización de este culto refleja una carga de racismo y xenofobia, principalmente hacia Haití, cuya cultura se encuentra vinculada a los ritos afrocaribeños en nuestro país. La percepción de esta tradición como pagana o demoníaca se relaciona con una narrativa más amplia, que considera lo negro y lo africano como una amenaza frente a la construcción de identidades nacionales homogéneas. Esto, a menudo, se justifica en términos religiosos, aunque en realidad responde a una intolerancia hacia las diferencias raciales y étnicas.

Por consiguiente, en lugares como Guaymate y San Pedro de Macorís, la condena al Gagá representa no solo un ataque a una forma de expresión cultural, sino también un acto de violencia simbólica contra la diversidad. En efecto, estas acciones, basadas en prejuicios y visiones limitadas de lo religioso, niegan a las comunidades afrodescendientes su derecho a preservar y vivir su cultura plenamente. De esta manera, la demonización de esta práctica perpetúa estereotipos racistas y refuerza una jerarquización cultural que excluye lo negro y lo africano del discurso oficial. Tal como señala Ortiz (2022), “la ausencia de la tolerancia y de la diversidad empobrecen las posibilidades de convivencia. Alienan, porque los dominados pierden la dimensión de la realidad, dejan de ser ellos, para ser otros” (p.10).

Además del diálogo, se debe crear conciencia sobre la importancia de promover una sociedad inclusiva y diversa, ya que como seres humanos somos capaces de entender y respetar las diferencias de los demás. En este sentido, reconocer el valor del Gagá no debe interpretarse como una confrontación, sino como una invitación al diálogo intercultural y religioso que permita un entendimiento más rico y matizado de las tradiciones espirituales del Caribe. Su defensa representa, ante todo, un respaldo a la identidad de los pueblos afrodescendientes frente a siglos de opresión, y al mismo tiempo, una oportunidad para fomentar la convivencia pacífica y armoniosa mediante la tolerancia y el respeto hacia las diferencias culturales y religiosas.

## El sincretismo como eje articulador del Gagá

El Gagá constituye un ejemplo paradigmático de sincretismo cultural y religioso en el Caribe. Su origen africano, marcado por los tambores, cantos y danzas rituales, se entrelazó con las tradiciones católicas heredadas de la colonización europea y con las prácticas espirituales haitianas vinculadas al vudú. Esta convergencia no fue fortuita: representó una estrategia de resistencia y adaptación de las comunidades afrodescendientes, que utilizaron el sincretismo como un puente entre mundos aparentemente opuestos. En este sentido, el Gagá no solo es música o danza, sino una práctica que simboliza la convivencia de creencias diversas en un mismo espacio ritual (Mata, 2020).

El hecho de que la celebración del Gagá se haya insertado dentro de la Semana Santa, un calendario propio del cristianismo, muestra cómo las comunidades reinterpretaron la festividad para legitimar sus prácticas en un entorno hostil y altamente cristianizado. Allí, los loas o espíritus protectores del vudú coexisten con la invocación a Dios y los símbolos de la muerte y resurrección de Cristo. Este sincretismo, lejos de ser una contradicción, refuerza el carácter inclusivo del Gagá como espacio de resistencia cultural, pues integra lo sagrado y lo profano, lo africano y lo europeo, lo haitiano y lo dominicano en una misma expresión.

De este modo, el Gagá se convierte en una categoría emergente de identidad sincrética, donde los elementos culturales no se diluyen, sino que dialogan, se adaptan y se reconfiguran en cada comunidad. En Guaymate, por ejemplo, la música y la vestimenta no son sólo expresión artística, sino también signos de ese sincretismo: los trajes coloridos remiten tanto a las ofrendas y simbolismos africanos como al esplendor de las fiestas populares dominicanas. El uso de instrumentos como el fututo, el tambor o el caracol conecta con raíces africanas, mientras que el marco ritual cristiano vincula la tradición al imaginario religioso dominante (Mata, 2020).

## Conclusión

El Gagá se erige como una tradición cultural de profunda relevancia para las comunidades afrodescendientes de la República Dominicana, al trascender la dimensión festiva para convertirse en un espacio de resistencia, memoria e identidad. Su origen en los bateyes y la convergencia de influencias africanas, haitianas y europeas confirman su carácter sincrético, entendido como la capacidad de fusionar cosmovisiones religiosas, musicales y sociales diversas en una práctica colectiva que legitima la herencia ancestral y dialoga con la realidad dominicana contemporánea.

Más que una celebración, el Gagá constituye un acto ritual que preserva la memoria histórica y, al mismo tiempo, configura una identidad colectiva. A través de su música, danza y dimensión espiritual, expresa la vitalidad de una cultura que resiste la exclusión y afirma su derecho a existir en un contexto marcado por tensiones sociales y prejuicios. Su inserción en el calendario cristiano

durante la Semana Santa revela, además, la potencia del sincretismo como estrategia de supervivencia cultural: integrar lo africano y lo cristiano, lo profano y lo sagrado en una misma expresión.

En este sentido, el Gagá no solo enriquece la identidad cultural dominicana, sino que también cuestiona las fronteras rígidas impuestas por la historia colonial y los discursos racistas contemporáneos. Sin embargo, persisten limitaciones como la escasa investigación académica, el débil apoyo institucional y la estigmatización social que lo reduce a una práctica marginal.

Superar estas barreras exige una mirada inclusiva que reconozca el sincretismo como el eje que explica la vitalidad del Gagá y lo valore como patrimonio cultural integral de la nación. Reconocerlo no es únicamente un ejercicio de justicia cultural, sino también un acto de afirmación de la diversidad, indispensable para fortalecer la comprensión del pasado y la riqueza plural de la República Dominicana.

### Referencias

- Contreras, J. (2022, abril 20). *El gagá, un ritmo dominico-haitiano que celebra la Semana Santa*. Retrieved Septiembre 3, 2025, from <https://www.swissinfo.ch/spa/el-gaga%C3%A1-un-ritmo-dominico-haitiano-que-celebra-la-semana-santa/47522140>
- Martínez, M. A. (2011). El Gagá: Confluencia, ritmo y sincretismo. *Cuadernos de Etnomusicología* 1(33)
- Martínez, M. A. (2011). El Gagá: Confluencia, ritmo y sincretismo en los bateyes de la República Dominicana. *Cuadernos de Etnomusicología*, 31.
- Martínez, M. A. (2011). El Gagá: Confluencia, ritmo y sincretismo en los bateyes de la República Dominicana. *Cuadernos de Etnomusicología*, 40.
- Mata, M. (2020). *El gagá, un ritmo dominico-haitiano que celebra la Semana Santa*. <https://listindiario.com/la-vida/2022/04/16/717451/el-gaga-un-ritmo-dominico-haitiano-que-celebra-la-semana-santa.html>
- Mavris, G. (2022). *El gagá, un ritmo dominico-haitiano que celebra la Semana Santa*. <https://www.swissinfo.ch/spa/el-gaga%C3%A1-un-ritmo-dominico-haitiano-que-celebra-la-semana-santa/47522140>
- Mendez, R. (2018, Junio 20). *El Gagá llegó para quedarse en Dominicana*. <https://saberesaficanos.net/noticias/cultura/3198-el-gaga-llego-para-quedarse-en-dominicana.html>
- Ortiz, D. T. (Abril de 2018). *El Gagá dominicano*. acento.
- Ortiz, D. T. (Abril de 2022). *¡Otra vez el Gagá!* acento.
- Ortiz, D. T. (julio de 2021). *La riqueza y la diversidad del Gagá Dominicano*. acento.
- Rosenberg, J. C. (1979). *El Gagá: Religión y sociedad de un culto dominicano, un estudio comparativo*. Santo Domingo : Editora de la UASD.
- Rosenberg, J. C. (1979). *El Gagá: Religión y sociedad de un culto dominicano, un estudio comparativo*. Santo Domingo : Editora de UASD.

Universidad  
**Yacambú**



**latindex**

Sistema Regional de Información en Línea para Revistas  
Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal



**REVENCYT**  
Revistas Venezolanas  
de Ciencia y Tecnología

**Revista**

**EN PROSPECTIVA**