



HONORIS CAUSA

Revista de Investigación y Desarrollo Científico
Universidad Yacambú

ENERO-JUNIO
2026
VOLÚMEN NÚMERO
18 01

COMITÉ EDITORIAL

Director

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

Editora

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

Comité Científico Nacional

Dr. Rafael Javier Rodríguez Centrocidental Lisandro Alvarado (UCLA), Venezuela.

<https://orcid.org/0000-0003-3280-5092>

Dr. Carlos Lameda Montero. Universidad Nacional Experimental Politécnica Antonio José de Sucre (UNEXPO), Venezuela

<https://orcid.org/0000-0002-3388-8160>

Dra. Azorena Oviedo. Universidad Nacional Abierta, Venezuela

<https://orcid.org/0009-0003-9388-2443>

Dr. Oswaldo Escalona López. Universidad Nacional Experimental Politécnica Antonio José de Sucre (UNEXPO), Venezuela.

<https://orcid.org/0000-0002-4305-5293>

José Marín. Universidad Central de Venezuela (UCV)

<https://orcid.org/0000-0003-4804-657X>

Dr. Fidias Arias. Universidad Central de Venezuela (UCV)

<https://orcid.org/0000-0002-1786-7343>

Comité Científico Internacional

Dr. Juan Carlos Molina Duarte. Universidad Adolfo Ibañez (UAI online), Chile.

<https://orcid.org/0000-0002-0299-8340>

Dra. Milagros Morales Rangel. Atlantis University, USA.

<https://orcid.org/0000-0002-2584-2330>

Dr. Rodolfo Guerrero. Nacional Colegio de Abogados de México A.C.

<https://orcid.org/0000-0003-4943-374X>

Dr. Oscar Alberto Pérez Peña. Universidad Internacional de la Rioja, España

<https://orcid.org/0000-0002-0628-9218>

Equipo de Apoyo

Lcda. Yris Amador. Diagramación / Maquetación

<https://orcid.org/0000-0002-7382-4460>

ISSN: 2244-8217

Depósito Legal: ppi201102LA39

ISSN-L: 2244-8217

Depósito Legal: LA2020000216



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

EDITORIAL

La divulgación del saber científico es un ejercicio de responsabilidad social y trascendencia. Nos complace presentar la décimo séptima edición de la Revista Honoris Causa, un espacio que se ha afianzado como un punto central para el desarrollo del pensamiento crítico, la innovación metodológica y la búsqueda incansable de soluciones a las complejidades del entorno actual. En esta entrega, la revista reafirma su compromiso con la rigurosidad técnica que el quehacer científico exige. Los artículos y ensayos que integran este volumen han superado exigentes filtros de arbitraje, garantizando el rigor epistémico, la solidez metodológica, de igual manera, la pertinencia de sus hallazgos.

Es así como, esta producción científica va desde el análisis de las tecnologías emergentes, hasta los nuevos paradigmas educativos, estudio minucioso de la gerencia y las dinámicas sociales, cada página refleja un esfuerzo sistemático. Con el fin de expandir las fronteras del conocimiento transferible, con un propósito alineado a los valores de la Universidad Yacambú, el verdadero valor de la Revista Honoris Causa no reside únicamente en la frialdad del dato o en la sofisticación de sus matrices de análisis. Su esencia es, profundamente, humana. Detrás de cada constructo teórico y de cada sistematización de experiencias, palpita la mirada de investigadores que sienten su realidad; profesionales que comprenden que la ciencia se desorienta cuando se separa de la ética, así como de la empatía y la democratización del saber.

Esta edición 18 es una invitación a dialogar, a disentir con altura, a construir puentes entre la academia y la comunidad. Agradecemos a los autores, cuyo arduo trabajo, dedicación, creatividad, han sido fundamentales para el desarrollo de esta revista. Su contribución no solo enriquece nuestro conocimiento, sino que también inspira a futuras generaciones de investigadores y profesionales, pues con intelecto e ingenio da vida a nuestras páginas, a los árbitros, cuyas atentas miradas vigilantes con compromiso inquebrantable, garantizan la excelencia. Confiamos en que estas lecturas inspirarán nuevas preguntas y, sobre todo, renovarán el encargo de poner la ciencia al servicio de nuevas generaciones.

Dra. Omaira Rincón

Editora

Tabla de Contenido

Artículos Científicos

Reconocimiento no Pecuniario desde la Gestión Administrativa para la Mejora Continua del Bachillerato Ecuatoriano. <i>Kevin Orley Ross Chong; Danny Andrés Guano Iza; Jaime Ruben Herrera Cuchi</i>	5
Cambios en la Práctica Docente Derivados de la Transformación Curricular en una Universidad de Gestión Privada. <i>Yulmarys Coromoto Alvarado Cordero</i>	30
Tensiones Discursivas de la Evaluación Institucional como Práctica de Transformación o Control en la Gerencia Universitaria. <i>Carlos Alberto Lázaro Pineda</i>	52
Sistema de Creencias sobre la Promoción de la Salud Mental Adolescente. Una Visión Fenomenológica desde las Voces de los Padres. <i>Neredy Mariely Ortega Escalona</i>	76
Análisis de un Marco Estratégico Basado en Modelos de Representación para la Gestión de Proyectos de Obras Civiles. <i>Edgar Salvador Millán Torres; Álvaro Díaz Barón; Juan Carlos Molina Duarte</i>	94
Nueva Propiedad Agraria en Venezuela: un Análisis Tridimensional. <i>Rafael Ramón Domínguez Rosales; Darly Violeta Linares Barazarte</i>	117
Lectura como Estrategia Transformadora frente a la Violencia Juvenil: una Propuesta Evaluativa desde el Modelo CIPP para Instituciones Universitarias. <i>Leticia del Carmen Cuevas Linares</i>	128
Sentidos y Significados de la Evaluación Curricular Comprensiones Discursivas de los Docentes de la Universidad Yacambú. <i>Belkis Coromoto Mendoza de Gómez</i>	147
Estrategias de Optimización en Cadena de Suministros a través de la Inteligencia Artificial en Holdings Empresariales. <i>Leonardo Salvatore Ranalli Cuevas</i>	174
Programa Educativo de Atención al Paciente en la Unidad de Nefrología del Hospital Central Universitario Antonio María Pineda. <i>Isamar Mercedes Flores de Pérez</i>	186

Ensayos

Reflexiones sobre el Currículo Transcomplejo para el Aprendizaje Emergente en Básica General de Ecuador. <i>Olga Libia Torres Torres</i>	199
Gnoseología de la Gestión Gerencial: un Sendero para la Competitividad en la PYME. <i>Liliana Josefina Torres Torrealba</i>	219
Retos Organizacionales en Venezuela desde la Perspectiva de la Gerencia Emergente. <i>Vilmarilin José Torrealba Quintero</i>	239
Metodología de Lakatos como Marco Epistemológico para el Cambio Organizacional. <i>César José Granados Rengifo</i>	255
Gestión del Conocimiento, Innovación y Desarrollo Sustentable: Pilares de la Formación Universitaria. <i>Eriorkys Elena Majano Crespo</i>	279
Gerencia del Aula y Formación Axiológica en la Universidad del Siglo XXI. <i>Andreina Esperanza Alcalá Arráez</i>	291
Ecosistemas Educativos Multimodales, una Visión Ontológica Tecno-Creativa y Resiliente en Entornos Socioculturales Limitados. <i>Herminia Aguiar Rumbos</i>	303

RECONOCIMIENTO NO PECUNIARIO DESDE LA GESTIÓN ADMINISTRATIVA PARA LA MEJORA CONTINUA DEL BACHILLERATO ECUATORIANO

NON-MONETARY RECOGNITION FROM ADMINISTRATIVE MANAGEMENT FOR THE CONTINUOUS IMPROVEMENT OF ECUADORIAN HIGH SCHOOL EDUCATION

Kevin Orley Ross Chong¹

 <https://orcid.org/0009-0001-4049-4776>

Danny Andrés Guano Iza²

 <https://orcid.org/0009-0001-6384-9357>

Jaime Ruben Herrera Cuchi³

 <https://orcid.org/0009-0003-5386-4507>

Recibido: 19-01-2025

Aceptado: 04-03-2026

Resumen

Asumiendo como premisa la importancia del proceso educativo para las naciones, la presente investigación planteó como objetivo analizar el reconocimiento no pecuniario desde la gestión administrativa para la mejora continua del bachillerato en la Unidad Educativa Fiscal El Quiteño Libre, ubicada en Jipijapa, provincia Manabí, Ecuador. Se cumplió con el respectivo procedimiento metodológico desde el paradigma positivista, enfoque cuantitativo, en un estudio de campo, nivel descriptivo, diseño no experimental-transaccional. La población estuvo conformada por 14 docentes que laboran en dicho nivel, quienes aportaron la información solicitada, al responder un instrumento tipo cuestionario validado en su contenido y con alta confiabilidad (0.90 con el método de consistencia interna Alpha de Cronbach). Seguidamente se discutieron los datos con la estadística descriptiva, resaltando 66% de docentes que algunas veces aprecian efectividad en la gestión administrativa, al no ser objeto de reconocimientos sociales y laborales. La principal conclusión apunta a debilidad en la actuación del directivo, dejando de utilizar diversas iniciativas para que los educadores se sientan reconocidos y valorados en su actuación profesional. Se redactaron una serie de recomendaciones que se espera, puedan ser implementadas para obtener beneficios en pro de la calidad y formación integral de los educandos.

Palabras clave: gestión administrativa; reconocimiento no pecuniario; mejora continua; bachillerato ecuatoriano.

Abstract

Assuming the importance of the educational process for nations, this research aimed to analyze non-monetary recognition from an administrative management perspective for the continuous improvement of the high school program at the El Quiteño Libre Public School, located in Jipijapa, Manabí Province, Ecuador. The study followed the established methodological procedure, based on the positivist paradigm and a quantitative approach, in a descriptive, non-experimental, cross-sectional field study. The population consisted of 14 teachers working at this level, who provided the requested information by responding to a questionnaire validated for content and with high reliability (0.90 using Cronbach's Alpha internal consistency). The data were then discussed using

¹ Bachiller en Físico Matemático. Ingeniería Eléctrica. MSc. en Gerencia Educacional. Docente en la Unidad Educativa Fiscal "El Quiteño Libre". Ministerio de Educación. Ecuador. kevinross_18@hotmail.com kevin.ross@docentes.educacion.edu.ec

² Ingeniero Mecánico. MSc. en Gerencia Educacional. Docente en el distrito de educación Pangua, dependencia del Ministerio de Educación de Ecuador. danny.guano@educacion.gob.ec dannyguano7@gmail.com

³ Lcdo. en Ciencias de la Educación en la especialidad Educación Parvularia. MSc. en Gerencia Educacional. Docente del Ministerio de Educación de Ecuador. jaimc.cunuhay@educacion.gob.ec

descriptive statistics, highlighting that 66% of teachers sometimes perceive the effectiveness of administrative management as lacking social and professional recognition. The main conclusion points to a weakness in the performance of school administrators, who fail to utilize various initiatives to make educators feel recognized and valued for their professional work. A series of recommendations were drafted, which are expected to be implemented to improve the quality and holistic development of students.

Keywords: administrative management; non-monetary recognition; continuous improvement; Ecuadorian high school

Introducción

La relevancia histórica del proceso educativo en las sociedades, lleva a resaltar la importancia de qué el servicio brindado a los usuarios, sea de calidad, con pertinencia, equidad. Pues más allá de una interacción en cuanto a la enseñanza y aprendizaje, constituye al parafrasear a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO 2025), el eje del progreso de las naciones y el desarrollo integral de los ciudadanos. A tall fin, en Ecuador, dicho proceso es prioritario, con el Estado garante de un servicio de calidad en el sistema formal de la nación.

En el caso del nivel bachillerato general unificado, en términos del Ministerio de Educación de Ecuador (2016), busca desarrollar competencias ciudadanas, pensamiento crítico, habilidades para la vida, emprendimiento e inclusión intercultural, con un currículo flexible que a su vez ha de responder a las demandas ciudadanas en cuanto a la equidad e igualdad social. El logro de tales metas tiene entre sus bases la efectiva gestión administrativa, enfocada en la organización institucional, el desarrollo profesional, la información, comunicación e infraestructura, con la redacción de lineamientos normativos, que permitan construir el calendario académico, la distribución de áreas curriculares y el trabajo de los docentes. Del mismo modo, guiar y liderar los planes institucionales que apelen entre otras direcciones a una comunicación efectiva, con la participación del colectivo en la toma de decisiones.

De esta manera, la gestión administrativa aporta a la mejora continua del talento humano, ya sea con la evaluación del desempeño, brindando la correspondiente, alimentación y apostando por la innovación en la gestión, con diversos cursos de acción, uno de ellos, el reconocimiento no pecuniario. Al respecto, la Secretaría Distrital de Gobierno de Bogotá (2022), lo define como los “incentivos, programas flexibles que reconocen el desempeño sobresaliente, para mejorar la imagen del ambiente laboral, la productividad y la calidad de vida, combinando flexibilidad, autonomía y herramientas tecnológicas” (p. 1). Se trata de recompensas sociales como elogio,

cartas de felicitaciones, también recompensas especiales con oportunidades de desarrollo profesional, tiempo para realizar actividades de interés para los docentes.

En otras palabras, es reconocer la labor del docente con acciones desde la gestión administrativa que no involucren remuneración monetaria, en pro de la mejora continua que, según García, et al., (2024), “es un desafío esencial para optimizar los procesos académicos y administrativos, garantizando la calidad en la educación impartida” (p. 285); en pro de la adaptación a cambios dinámicos del entorno educativo, con el consecuente beneficio a estudiantes y a la nación en general.

En concreto, un escenario ideal permite visionar un directivo en una gestión administrativa que reconoce la labor de los docentes, con incentivos verbales, diplomas, oportunidades de desarrollo laboral, sin que ello implique recompensa monetaria. Pues a la luz de lo referido, el ser humano necesita la aprobación social, el reconocimiento de su actuación, porque esto ineludiblemente va a impactar en su motivación y consecuente desempeño laboral, gracias al reconocimiento no pecuniario en los educadores. No obstante, una revisión somera de la realidad mundial permite precisar visos de problemática, en cuanto a docentes que suelen sentir que su trabajo no es realmente valorado. Para la UNESCO (2025), la desmotivación y el abandono profesional se manifiesta en diversos escenarios.

En cuanto a Ecuador, como lo señalan Martínez, et al., (2025), la gestión administrativa carece de mecanismos para motivar e incentivar a los docentes de bachillerato hacia el logro de la mejora continua. Son prácticamente nulas las iniciativas de reconocimiento a la labor docente, enfocándose los directivos en exigir el logro de estándares de desempeño, pero con ausencia de mecanismos que resalten el éxito pedagógico, desencadenando docentes poco motivados en las instituciones, afectando las metas de mejora continua.

Por lo mencionado, se abordó esta temática en el contexto específico de la Unidad Educativa Fiscal El Quiteño Libre, ubicada en Jipijapa, provincia Manabí, Ecuador; la cual es reconocida por su amplia trayectoria. Sin embargo, el directivo manifestó su preocupación latente por el caso de docentes que no alcanzan los estándares de calidad, tampoco indicadores de mejora continua establecidos desde las directrices del distrito escolar y del propio Ministerio de Educación, a la luz de las demandas del currículo priorizado para el bachillerato. Dichas verbalizaciones las hace el gerente institucional, contando con el respaldo de actas de supervisión, acompañamiento y registros en el portafolio de los profesionales que allí laboran

Estas expresiones del gerente, desencadenaron la inquietud de consultar la postura de los docentes, señalando algunos de ellos no gozar de oportunidades de desarrollo profesional, consideran que no se les da el reconocimiento por la labor realizada en el aula y cumplimiento de los trámites administrativos y resultados en cuanto a la mejora del desempeño académico de los estudiantes. Llegando algunos educadores a experimentar deseos de dirigirse a otra institución, donde consideren que, si puedan ser tomados en cuenta, más allá de los beneficios económicos contractuales.

De manera específica, unos docentes manifestaron que no se trata de asuntos de índole económico, porque al tener una clasificación y una trayectoria en el Ministerio de Educación de Ecuador, trasladarse a otro sitio les mantiene ese estatus en cuanto a la clasificación profesional. Pero, consideran que la gestión institucional presenta falencias en cuanto a la comunicación, oportunidades de desarrollo profesional, integración de cursos y talleres para la mejora continua en los planes institucionales.

Es decir, emergen discursos que pueden permitir precisar evidencias empíricas de una problemática latente en lo que respecta a la gestión administrativa con reconocimiento no pecuniario con elogios, cartas, diplomas, el uso de que persistir podrían obstaculizar el logro de metas e indicadores en lo que respecta a la mejora continua. Estaría en riesgo la institución de perder talento humano, calificado por solicitudes de traslados o renunciaciones. Esto llevaría a dificultades al engranar nuevos equipos de trabajo o abocarse a la inducción en cuanto a la gestión del talento humano, afectando a los estudiantes en cuanto a su formación integral.

De lo anterior emerge una brecha fundamental entre el discurso normativo y la praxis institucional. En teoría, la gestión administrativa debe actuar como un sistema integrador que utiliza el reconocimiento no pecuniario —elogios, validación y oportunidades de desarrollo— como motor para alcanzar la mejora continua. Sin embargo, la realidad empírica en la institución revela que esta relación se encuentra fracturada. La gestión se ha limitado al control burocrático y al seguimiento de estándares, omitiendo los incentivos no monetarios que sustentan la motivación docente. Esta disonancia impide que los procesos de mejora continua trasciendan el papel, pues sin una estrategia de reconocimiento que valore el talento humano, la normativa se vuelve inerte y el desempeño pedagógico se estanca, generando un vacío entre los objetivos de calidad del Ministerio de Educación y la disposición efectiva del docente para alcanzarlos.

Ante la realidad micro descrita en los párrafos anteriores, surgió como inquietud de la investigación: ¿Cuál es la situación del reconocimiento no pecuniario desde la gestión administrativa en función de la mejora continua del bachillerato en la Unidad Educativa Fiscal El Quiteño Libre?

Ahora bien, la respuesta a dicha interrogante conduce la mirada hacia el reconocimiento no pecuniario, el cual se constituye como la variable estratégica de la gestión administrativa, dado que en Ecuador los directivos carecen de autonomía para otorgar incentivos económicos. Por tanto, ante la imposibilidad de utilizar recompensas monetarias, los estímulos sociales y profesionales, tales como la validación del desempeño, la comunicación asertiva y el fomento de la autonomía, se convierten en el recurso primordial para apuntalar la mejora continua en el bachillerato de la mencionada institución.

Bajo esta premisa, se planteó como objetivo de la investigación (base para el presente artículo) el siguiente: analizar el reconocimiento no pecuniario desde la gestión administrativa para la mejora continua del bachillerato en la Unidad Educativa Fiscal El Quiteño Libre, ubicada en Jipijapa, provincia Manabí, Ecuador.

De lo anterior, se desprende la relevancia de la investigación, al enfocarse en el reconocimiento no pecuniario como opción de la gestión administrativa para optimizar la actuación del docente en la mejora continua, garantizando que los procesos pedagógicos se perfeccionen de manera cíclica y sostenible, a pesar de las limitaciones presupuestarias del sistema público. Aunado a ello, el clímax de todo este procedimiento contempla un conjunto de recomendaciones que se espera, puedan ser implementadas y desde ahí aportar para la calidad del servicio educativo, con impacto positivo en lo pedagógico y social.

Además, es importante favorecer una gestión administrativa que sea positiva, eficiente con el uso del reconocimiento no pecuniario, para que los docentes se perciban valorados en su esfuerzo y desarrollo profesional, lo cual es valor agregado para la práctica pedagógica en beneficio de los estudiantes de bachillerato de la mencionada institución. Finalmente, es necesario destacar la relevancia metodológica del artículo, al cumplir con la rigurosidad científica para aportar al conocimiento a la luz de los lineamientos vigentes en Ecuador, garantizando cursos de acción para la mejora continua, con el logro individual y colectivo.

Marco Teórico

El presente apartado es el marco teórico, según Arias (2016), su función es situar el problema de estudio dentro de un conjunto de conocimientos que permitan orientar la investigación y ofrecer una base para la interpretación de los resultados. Para el caso en construcción se fundamenta en los antecedentes con los descriptores o palabras claves declarados en el resumen, a saber, gestión administrativa, reconocimiento no pecuniario, mejora continua y bachillerato en Ecuador.

Como primer tópico, la revisión de los antecedentes en una investigación constituye el soporte empírico que permite contextualizar el problema de estudio dentro de un marco de conocimientos previamente validados. Según Tamayo (2012), no solo exponen los avances existentes en el área, sino que sirven para establecer comparaciones y determinar la vigencia de las teorías planteadas. Los estudios seleccionados con dicho fin se citan a continuación en orden cronológico ascendente, con la respectiva vinculación para el presente.

En cuanto a investigaciones desarrolladas en Ecuador, se cita a Granda (2022), titulada Liderazgo transformacional del directivo en la gestión administrativa de la Unidad Educativa Fiscomisional “Nuestra Señora del Rosario”, tuvo como objetivo analizar la influencia de este estilo de liderazgo en la administración institucional, bajo un paradigma positivista con enfoque cuantitativo y un nivel descriptivo. El estudio empleó un diseño de campo no experimental y transeccional con una población de treinta y siete (37) sujetos (35 docentes y 2 directivos), a quienes se aplicó un cuestionario de veinticuatro (24) ítems con escala de estimación. El análisis estadístico permitió concluir que existen debilidades en la gestión gerencial, debido a que el directivo no despliega características de carisma, comunicación asertiva ni motivación individualizada, elementos esenciales para el cumplimiento de las funciones organizacionales y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales en beneficio del colectivo educativo.

Este estudio se vincula estrechamente con la presente investigación al demostrar que una gestión administrativa carente de liderazgo transformacional limita la efectividad de los planes institucionales y el desarrollo del talento humano. Al igual que Granda (2022), identifica deficiencias en la motivación y la comunicación, esta tesis postula que, en el bachillerato ecuatoriano, la toma de decisiones debe reorientarse hacia una cultura de reconocimiento no pecuniario que valore el mérito docente. La conexión es clara: para que el directivo pueda cumplir con los lineamientos normativos y potenciar la mejora continua del sector, es imperativo que la

gestión no sea solo un ejercicio burocrático, sino un proceso de información y comunicación asertiva que utilice el reconocimiento como motor de transformación laboral.

Sobre el tema, la investigación de Inguillay (2023), titulada Liderazgo directivo para la motivación laboral docente de la Escuela de Educación Básica “Dr. Leónidas García Ortiz”, Ecuador, tuvo como objetivo general analizar la incidencia del liderazgo directivo en la motivación de los educadores, inscribiéndose metodológicamente en el paradigma positivista con un enfoque cuantitativo y un nivel descriptivo. El estudio empleó un diseño de campo no experimental y transeccional, trabajando con una población censal de cuarenta y cinco (45) docentes, a quienes se les aplicó la técnica de la encuesta mediante un cuestionario.

El análisis de datos le permitió concluir que un estilo de liderazgo autoritario y la ausencia de un sistema de recompensas limitan la satisfacción profesional, lo que resalta la necesidad de transformar la gestión administrativa hacia modelos más democráticos y motivacionales. Los hallazgos revelaron un predominio de liderazgo autoritario y paternalista. Se identificó una deficiencia en la comunicación asertiva y un clima organizacional que no promueve el empoderamiento. Destaca la ausencia de un sistema de recompensas como filosofía de gestión, lo cual limita significativamente la satisfacción laboral y la motivación (tanto intrínseca como extrínseca) del profesorado. Se recomendó la transición hacia un liderazgo transformacional y democrático.

Los hallazgos de Inguillay (2023) guardan una relación directa con la presente investigación, al evidenciar que una gestión administrativa que carece de un sistema formal de incentivos impacta negativamente en la cultura institucional. Mientras que Inguillay identifica que la ausencia de recompensas limita la motivación intrínseca en la educación básica, esta tesis sostiene que, en el nivel de bachillerato, la toma de decisiones administrativa debe trascender el estilo autoritario mediante la implementación de estrategias de reconocimiento no pecuniario.

En el ámbito internacional, el estudio de López (2024) analiza los avances del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4) en América Latina, evaluando cinco metas críticas seleccionadas bajo los criterios de la CEPAL: eficiencia terminal, atención preescolar, alfabetización, instalaciones escolares y docentes calificados (meta 4.c). Los resultados de la investigación demuestran que, si bien existe una dirección adecuada en las políticas, las acciones actuales son insuficientes para cumplir los objetivos al 2030, destacando con preocupación un retroceso en la meta 4.c relativa al personal docente. El autor concluye que los países latinoamericanos requieren

un fortalecimiento urgente de su sector de conocimiento a través de una mejora profunda y sistémica de sus estructuras educativas para garantizar la calidad.

De lo señalado se aprecia la relevancia de la investigación para la presente, al subrayar que el retroceso en la meta de "docentes calificados" es una de las consecuencias globales más críticas de una gestión administrativa que descuida la sostenibilidad del talento humano. Esta realidad evidencia que la mejora continua del sector no depende únicamente de la infraestructura, sino del papel primordial del docente como motor de cambio. En el bachillerato ecuatoriano, la toma de decisiones dentro de los planes institucionales debe responder a esta alerta regional, integrando el reconocimiento no pecuniario como una estrategia para revertir la desmotivación.

Finalmente, la investigación de García et al., (2024), desarrollada en México, tuvo como objetivo analizar la estandarización de los procesos de mejora continua en instituciones de educación superior y su impacto en la optimización de recursos y la calidad educativa. El estudio empleó un enfoque metodológico mixto (cualitativo y cuantitativo), utilizando encuestas y entrevistas semiestructuradas aplicadas al personal académico y administrativo. Los resultados demostraron una correlación positiva entre la implementación de manuales operativos y la eficiencia en la gestión de recursos, mejorando significativamente la percepción de calidad en docentes y estudiantes. Los autores concluyen que la estandarización de procesos administrativos es una condición indispensable para garantizar la competitividad y la capacidad de adaptación de las instituciones en un entorno globalizado.

Este antecedente internacional se vincula con la presente investigación al resaltar que la gestión administrativa requiere de procesos claros y estandarizados para alcanzar una mejora continua sostenible. Mientras García et al., (2024) enfatizan el uso de manuales operativos para la eficiencia, esta tesis sostiene que dicha estandarización, dentro del bachillerato ecuatoriano, debe incluir de forma explícita el reconocimiento no pecuniario como un proceso formal de gestión. Al integrar la valoración del desempeño docente en los planes institucionales y en la toma de decisiones, se asegura que la mejora continua no sea solo técnica, sino humana. De este modo, la información y comunicación de los logros docentes se convierte en un estándar administrativo que, al igual que en el caso mexicano, fortalece la calidad del sector y posiciona al docente como el actor primordial para el éxito organizacional.

En síntesis, los estudios analizados convergen en la premisa de que la calidad educativa es inseparable del bienestar y la valoración profesional del educador. La integración de estas

investigaciones revela un vacío crítico en la administración escolar: la falta de una cultura de reconocimiento no pecuniario formalmente integrada en los planes institucionales para la sostenibilidad del sistema educativo en el bachillerato.

Gestión administrativa

La gestión administrativa en el ámbito educativo no debe entenderse como un proceso puramente burocrático, sino como la coordinación de recursos y esfuerzos para alcanzar objetivos institucionales de calidad. De acuerdo con García et al., (2024), una gestión eficiente requiere la estandarización de procesos que optimicen los recursos y mejoren la percepción de la enseñanza. En el contexto del bachillerato ecuatoriano, esta dimensión se operativiza a través de cuatro pilares fundamentales, como son los lineamientos normativos apegados al ordenamiento jurídico vigente en la nación.

Respecto a los planes institucionales, según el propio Ministerio de Educación de Ecuador (2017), plasman las metas de mejora continua. Una gestión acertada incluye el reconocimiento no pecuniario dentro de estos planes, convirtiendo la valoración docente en una política oficial y no en un acto aislado. Esta fuente agrega la comunicación como un sistema llamado a ser eficiente, pues el déficit de intercambios dialógicos efectivos pues debe garantizar que el éxito docente sea comunicado y visibilizado ante toda la comunidad educativa.

Todo ello conducente a la toma de decisiones participativa, en colectivo, basándose en la información disponible, elige las mejores acciones para el cumplimiento de los objetivos. En esta investigación, la toma de decisiones se enfoca en el liderazgo transformacional que opta por incentivos intrínsecos para fortalecer el compromiso del talento humano. La gestión administrativa debe asegurar que cada toma de decisiones esté amparada en la ley, proporcionando seguridad jurídica tanto al directivo como al docente.

En esencia como hacen mención Portocarrero et al., (2021) la gestión administrativa se basa en la filosofía de la institución educativa, la cual se refleja en la misión, visión y metas que guían a la organización y sobre esta base se definen la estructura y funciones para obtener las metas deseadas; por tanto, el personal directivo debe caracterizarse por su capacidad de liderazgo para lograr una buena gestión y cumplir con sus funciones de manera eficiente, con procesos participativos, oportunos y basados en las necesidades de la comunidad educativa, reforzando, reconociendo el desempeño laboral de los educadores.

Reconocimiento no pecuniario

Este descriptor tiene su base en los aportes de Herzberg (1968), la satisfacción y la insatisfacción en el trabajo son producto de dos tipos de factores distintos. Los factores de higiene (como el salario, las condiciones físicas y los lineamientos normativos) solo evitan la queja, pero no motivan. En cambio, los factores motivadores son los que realmente impulsan el crecimiento y la mejora continua del docente. Dentro de estos últimos, el reconocimiento ocupa un lugar primordial, ya que satisface la necesidad de logro y autorrealización del profesional.

En el marco de la gestión administrativa, el reconocimiento no pecuniario desde los postulados de Herzberg (1968), se define como “el conjunto de incentivos no económicos que una organización otorga a sus colaboradores en valoración a su desempeño, compromiso y aportes excepcionales” (p. 13). A diferencia del salario (incentivo pecuniario), el reconocimiento no monetario actúa sobre los factores motivacionales superiores. Según la Teoría Bifactorial de Herzberg, mientras que el sueldo es un "factor de higiene" (cuya ausencia genera insatisfacción, pero cuya presencia no asegura motivación a largo plazo), el reconocimiento es un "factor motivador" que genera satisfacción y compromiso duradero.

A tal efecto, el reconocimiento no pecuniario se operacionaliza, en primera instancia, a través de las recompensas sociales, las cuales impactan en la necesidad de filiación y estatus del educador dentro de la comunidad. Según Marulanda (2019), estas acciones simbólicas son fundamentales para fortalecer el sentido de pertenencia y la identidad institucional. Dentro de la gestión administrativa, esto se traduce en la toma de decisiones orientada a visibilizar el mérito mediante menciones especiales en reuniones de consejo, publicaciones en medios institucionales, la entrega de diplomas y medallas, o incluso notas de agradecimiento personalizadas. Estos gestos, aunque carecen de valor monetario, poseen una alta carga significativa que refuerza el compromiso del docente con los planes institucionales y la mejora continua del sector.

Por otro lado, las recompensas experienciales se presentan como estrategias de alto impacto en la satisfacción laboral, al enfocarse en la calidad de vida y el crecimiento del profesional. Marulanda (2019) sostiene que el otorgamiento de beneficios relacionados con la flexibilidad horaria y las oportunidades de desarrollo profesional constituye una forma de salario emocional que potencia la autonomía del trabajador. Para la administración del bachillerato, integrar estas experiencias dentro de la información y comunicación interna permite que el docente perciba una valoración real de su tiempo y su carrera. Al facilitar espacios para la formación continua o ajustes

en la jornada que favorezcan la conciliación personal, la gestión no solo cumple con los lineamientos normativos, sino que asegura la retención de docentes calificados, alineándose con las metas globales de calidad educativa.

En el ámbito del bachillerato, donde las estructuras salariales suelen estar rígidamente fijadas por los lineamientos normativos del Estado, esta forma de gratificación se convierte en la herramienta principal de la toma de decisiones administrativa para fomentar la mejora continua. Este sustento permite comprender que, si bien el directivo no siempre puede modificar el salario de sus docentes, tiene plena capacidad en la toma de decisiones para potenciar los factores motivadores a través de una cultura de reconocimiento no pecuniario, en pro de la mejora continua.

Mejora continua

La mejora continua en el proceso educativo se define como un esfuerzo sistemático y permanente por optimizar los métodos de enseñanza, la gestión de recursos y los resultados de aprendizaje. Según Deming (1989), este proceso se fundamenta en el ciclo planificar-hacer-verificar-actuar (PHVA), el cual, aplicado a las instituciones de bachillerato, permite que la gestión administrativa no sea estática, sino una estructura evolutiva. En este sentido, la toma de decisiones basada en evidencias y en la evaluación constante de los planes institucionales garantiza que las debilidades detectadas se conviertan en oportunidades de fortalecimiento pedagógico, asegurando que la institución se mantenga alineada con los estándares de calidad nacionales e internacionales.

Bajo esta perspectiva, la mejora continua es inviable sin la participación activa y motivada del docente, quien actúa como el ejecutor directo de los cambios en el aula. Deming (1989) sostiene que la calidad es responsabilidad de todos, pero depende de una administración que elimine las barreras del miedo y fomente el orgullo por el trabajo bien realizado. Para el bachillerato ecuatoriano, esto implica que la información y comunicación de los procesos de mejora deben estar estrechamente vinculados al reconocimiento no pecuniario. Cuando el docente percibe que sus aportes a la excelencia académica son valorados dentro de los lineamientos normativos, se genera un compromiso intrínseco que impulsa la innovación educativa, convirtiendo la mejora continua en una cultura organizacional viva.

Ahora bien, la mejora continua en el sistema educativo se fundamenta en la capacidad de las instituciones para diagnosticar y perfeccionar sus procesos internos. Según el Ministerio de Educación del Ecuador (2017), la gestión escolar debe orientarse al cumplimiento de estándares que promuevan la excelencia mediante la evaluación constante y la toma de decisiones basada en

resultados. En este contexto, la fase de Evaluación actúa como un diagnóstico esencial donde el indicador principal es la medición de la efectividad de las recompensas otorgadas; esto permite a la autoridad analizar si los mecanismos de reconocimiento actuales cumplen con los objetivos de los planes institucionales y si el docente percibe una gestión administrativa justa y transparente.

Asimismo, la transformación institucional se logra mediante la interacción efectiva entre la Retroalimentación y la Innovación en la Gestión. El Ministerio de Educación del Ecuador (2017) establece que el acompañamiento pedagógico y la comunicación asertiva son pilares para elevar la calidad del servicio educativo. Por ello, el indicador de diálogo constructivo directivo-docente garantiza que la información y comunicación se utilice para motivar y corregir procesos sin un enfoque punitivo. La fase de innovación permite que la gestión administrativa demuestre adaptabilidad, creando nuevas estrategias de reconocimiento no pecuniario —sociales o experienciales— que respondan a la realidad detectada, asegurando así que el bachillerato evolucione hacia una mejora continua.

En este sentido, como indican Martínez, et al., (2025), el sistema educativo ecuatoriano ha experimentado una transformación significativa en las últimas décadas, orientándose hacia la mejora de la calidad educativa mediante la implementación de estándares de desempeño para directivos y docentes. Estos “buscan garantizar prácticas pedagógicas eficaces y una gestión institucional orientada al aprendizaje de calidad” (p. 12). Accionar vinculado con los lineamientos normativos vigentes en el bachillerato de dicho país.

Bachillerato general unificado en Ecuador

El Bachillerato en Ecuador se constituye como el eje de cierre de la educación obligatoria, cuyo fin último es la formación de ciudadanos con un perfil de salida basado en la justicia, la innovación y la solidaridad. Esta etapa no solo representa la culminación de un ciclo académico, sino que es el puente estratégico hacia la educación superior y el mundo laboral. Por ello, la relevancia de este nivel educativo radica en su capacidad para dotar a los jóvenes de competencias complejas y habilidades para la vida, asegurando que el sistema educativo responda a las demandas de una sociedad en constante transformación y a los planes de desarrollo nacional.

Finalmente, la consolidación de este modelo educativo en el bachillerato ecuatoriano se ve potenciada por una sólida cultura de reconocimiento no pecuniario hacia el cuerpo docente. Cuando la gestión administrativa utiliza el marco de los estándares de calidad para valorar el mérito, la innovación pedagógica y el compromiso profesional, se genera un clima institucional

que impacta directamente en el desempeño del estudiante. Así, el reconocimiento se convierte en una herramienta estratégica de gestión que, sin requerir erogaciones económicas, eleva la motivación del docente, quien es, en última instancia, el responsable de guiar al alumno hacia el éxito en esta etapa crítica de su formación.

En concreción, la gestión administrativa en las instituciones de bachillerato ecuatoriano alcanza su eficacia cuando logra amalgamar los lineamientos normativos y los planes institucionales con una estrategia clara de reconocimiento no pecuniario a los docentes. Esta investigación sostiene que la toma de decisiones del directivo no debe limitarse al cumplimiento burocrático, sino que debe priorizar la valoración del talento humano como el eje motor de la mejora continua. Al formalizar el agradecimiento, la flexibilidad y el desarrollo profesional mediante procesos de información y comunicación asertivos, se garantiza que el docente se convierta en un actor proactivo del cambio. En definitiva, la gestión de la calidad educativa es, en esencia, la gestión de la motivación docente; solo a través de la validación del trabajo pedagógico se asegura la transformación del sector y el éxito de los objetivos institucionales.

Metodología

La ruta metodológica de este estudio se fundamentó en el paradigma positivista con un enfoque cuantitativo, el cual permite examinar la relación entre la gestión administrativa y el reconocimiento no pecuniario mediante el rigor del análisis estadístico. De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), este enfoque es esencial para medir fenómenos con precisión y garantizar la objetividad de los hallazgos.

Como enriquecimiento de estas ideas, la investigación es de campo, ya que los datos se recolectaron directamente en la Unidad Educativa "El Quiteño Libre". Según Arias (2016), la investigación de campo consiste en la recolección de datos directamente de los sujetos investigados o de la realidad donde ocurren los hechos, sin manipular variables. Sobre el nivel descriptivo, buscó especificar las propiedades y características del reconocimiento no pecuniario en el bachillerato.

Se empleó un método empírico-analítico apoyado en un tipo de investigación de campo con un diseño no experimental y de corte transaccional, lo que facilitó la recolección de datos en un momento único sin alterar el entorno laboral de los docentes. Esta estructura asegura que los resultados obtenidos a partir de la población censal sean representativos y posean la validez

científica necesaria para proponer mejoras en el bachillerato. Es decir, no se manipuló la variable, recolectando los datos en un solo momento, en un tiempo único.

Se deja en claro, la población es finita y censal, conformada por los 14 docentes del nivel de bachillerato. Para Arias (2016), cuando la población es pequeña y accesible, se toma su totalidad como unidad de análisis, eliminando el error muestral. Estos profesionales aportaron la información solicitada con un instrumento tipo cuestionario, estructurado en 20 ítems con opciones de respuesta siempre, casi siempre, algunas veces, casi nunca y nunca. El instrumento fue validado mediante juicio de expertos. Para la confiabilidad, se aplicó el coeficiente Alpha de Cronbach, obteniendo un resultado de 0.90, lo que garantiza que el cuestionario produce resultados consistentes y coherentes para medir la mejora continua.

Para el tratamiento de la información, se utilizó la estadística descriptiva, la cual, según García (2021), permite organizar, resumir y presentar los datos de manera informativa a través de medidas de tendencia central y frecuencias. El procesamiento se realizó mediante el software estadístico (mencionar si usaste SPSS o Excel), organizando los resultados en tablas de frecuencias y figuras circulares o de barras, estructurados bajo las dimensiones de la variable en estudio.

Resultados y Discusión

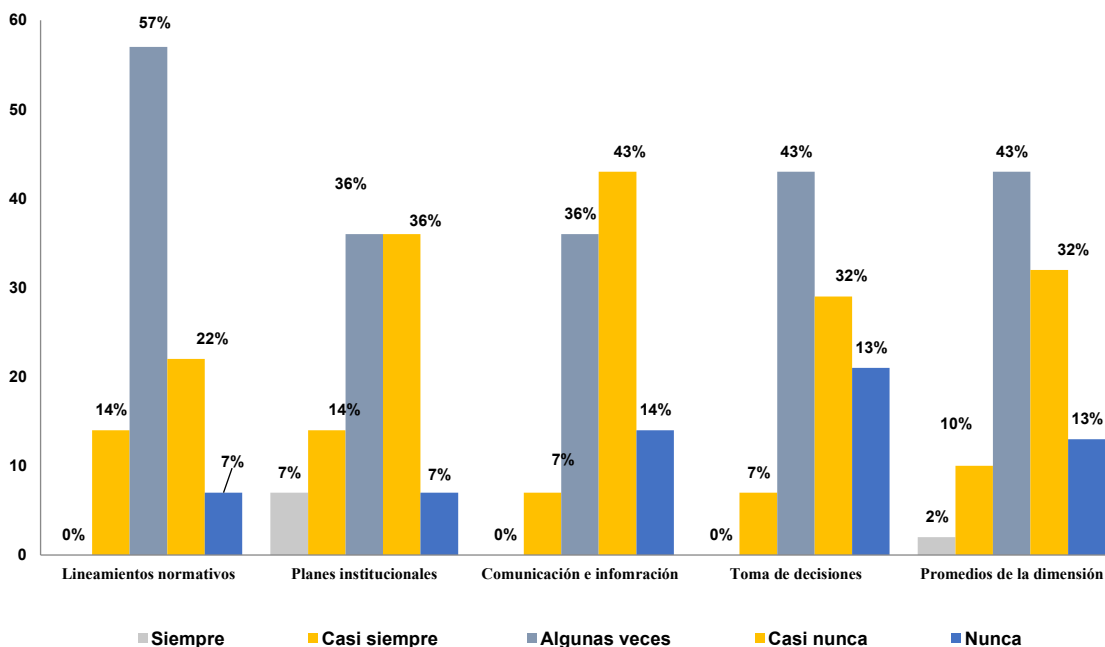
El análisis de los datos se ejecutó de forma sistemática y rigurosa, siguiendo un esquema de tres niveles técnicos que garantizan la validez de las inferencias realizadas. De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), el análisis cuantitativo debe ser un proceso estructurado que transforme los datos brutos en conocimiento significativo. Bajo esta premisa, el procedimiento se dividió en la tabulación con la agrupación y ordenamiento de las respuestas de los 14 docentes de la Unidad Educativa "El Quiteño Libre" conforme a la escala de Likert utilizada en el instrumento. Este proceso permitió la cuantificación de las frecuencias absolutas y relativas para cada ítem.

Seguidamente, se procedió a la visualización de las dimensiones de estudio a través de figuras estadísticas. Esta etapa fue crucial para identificar de manera visual las tendencias, brechas y regularidades en la percepción de los docentes respecto al reconocimiento no pecuniario y la gestión administrativa. Mientras, la interpretación requirió el cruce de los resultados estadísticos con el marco teórico y los lineamientos normativos del Ministerio de Educación del Ecuador. Este nivel de análisis permitió identificar las áreas críticas y fortalezas en la gestión institucional, orientando los hallazgos hacia una propuesta de mejora continua para el bachillerato.

Tabla 1
Dimensión gestión administrativa

Indicadores	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Casi nunca		Nunca	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Lineamientos normativos	0	0	2	14	8	57	3	22	1	7
Planes institucionales	1	7	2	14	5	36	5	36	1	7
Comunicación información ^e	0	0	1	7	5	36	6	43	2	14
Toma de decisiones	0	0	1	7	6	43	4	29	3	21
Porcentajes promedios		2		10		43		32		13

Figura 1
Porcentajes promedios de la dimensión gestión administrativa



Respecto a la tabla y figura 1, en el indicador lineamientos (Ítems 1 y 2) En este indicador, predomina la categoría "Algunas veces" con un 57% en ambos ítems. Esto revela que, aunque existe una estructura normativa del Ministerio de Educación, los docentes perciben que su aplicación y el ajuste de los procesos a la ley no son constantes, existiendo brechas en la formalidad administrativa, lo cual dificulta el logro de estándares de calidad en pro de la mejora continua en la formación integral de los estudiantes de bachillerato en el contexto investigado.

Sobre los planes, (Ítems 3 y 4) Respecto a la planificación institucional (PEI/PCA), se observa una división de opiniones: mientras el 36% indica que la gestión se basa en estos planes "Algunas veces", otro 36% señala que el seguimiento efectivo de la planificación ocurre "Casi nunca". Esto sugiere que los documentos existen, pero no se ejecutan ni se monitorean adecuadamente, a pesar de ser un parámetro explícito establecido en los manuales diseñados por el Ministerio de Educación de Ecuador, tanto en el año 2012, como ratificados en el documento del 2017.

En cuanto al indicador comunicación (Ítems 5 y 6), muestra una tendencia negativa más marcada. El 43% de los encuestados manifiesta que tanto el flujo de información como los canales oficiales facilitan el cumplimiento de sus funciones "Casi nunca" y 14% "Nunca", es un dato crítico, pues la comunicación es el eje que sostiene la gestión administrativa, para facilitar el intercambio de posturas y opiniones, también para dar a conocer lineamientos y lo que se espera de cada docente, sin dejar de reconocer su desempeño profesional, en el logro de metas establecidas en el currículo de bachillerato vigente en ese país, tanto del 2016, como el priorizado emitido en 2021.

Cierra el indicador referido a la toma de decisiones (Ítems 7 y 8). En este, en cuanto a la participación y eficiencia, el 43% afirma que solo "Algunas veces" se considera al docente en las decisiones. Sin embargo, 29% concibe que las decisiones "Casi nunca" son eficientes e incluso para 21% de los educadores consultados "Nunca" lo son; evidenciando una fuerte crisis de confianza en la gestión administrativa que demanda la participación en colectivo a fin de seleccionar cursos de acción, valorando los aportes de cada profesional.

La discusión de los resultados parte de los valores promedios, que reflejan una tendencia predominante hacia la irregularidad. Según los datos consolidados, el promedio general sitúa la gestión en un nivel de "Algunas veces" (43%), seguido de un preocupante 32% en la categoría "Casi nunca" y 13% en "Nunca". Esto indica que apenas el 12% de los docentes percibe una

gestión administrativa constante (Siempre/Casi siempre). Cada indicador por separado confirma una gestión administrativa debilitada. Esta fragmentación en el cumplimiento de procesos justifica la necesidad de tu investigación sobre el reconocimiento no pecuniario, como una vía para resarcir la falta de eficiencia y comunicación detectada.

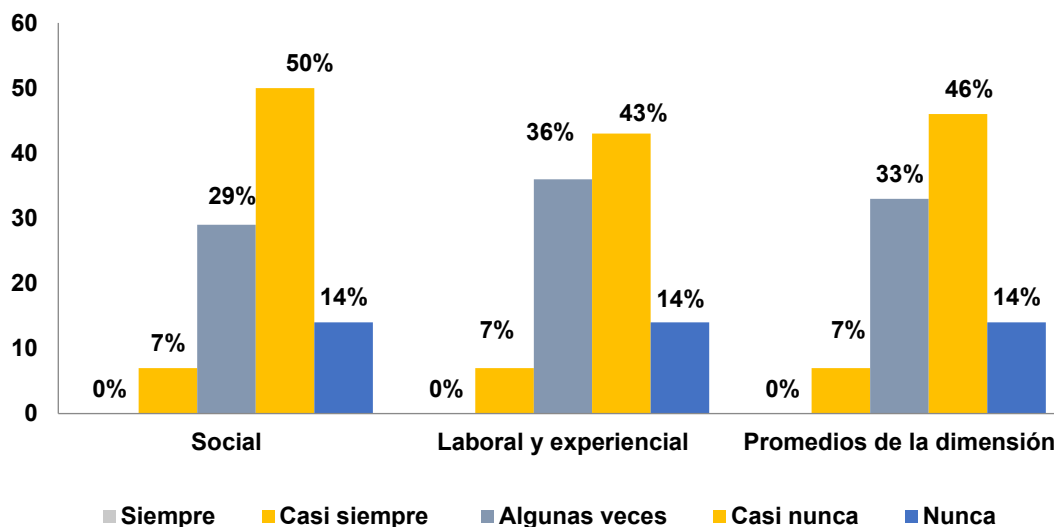
Por tanto, emerge la discrepancia de la realidad investigada con los aportes de la UNESCO (2025), con debilidad en la actuación de la gestión institucional en cuanto a lo administrativo, al no robustecer los procesos de información y comunicación y articular los planes institucionales con las necesidades de valoración del profesorado. La práctica institucional contrasta con el deber ser de una gestión que trasciende el cumplimiento burocrático para convertirse en un eje de transformación estratégica.

Bajo este enfoque, es imperante la toma de decisiones se orienta a mitigar los riesgos señalados por la UNESCO (2025), utilizando los lineamientos normativos como herramientas que, lejos de ser punitivas, promueven el empoderamiento y la satisfacción laboral, garantizando así una estructura operativa que reconoce el capital humano del bachillerato ecuatoriano; transformando la normativa en una herramienta de gestión que no solo busque el cumplimiento administrativo, sino el empoderamiento y la satisfacción laboral del educador ecuatoriano, quien además de la remuneración implícita en las condiciones contractuales, recibe reconocimiento y valoración en el centro donde labora.

Tabla 2
Dimensión Reconocimiento No Pecuniario

Indicadores	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Casi nunca		Nunca	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Social	0	0	7	7	4	29	7	50	2	14
Laboral y experiencial	0	0	1	7	5	36	6	43	2	14
Porcentajes promedios	0		7		33		46		14	

Figura 2
Porcentajes promedios de la dimensión Reconocimiento No Pecuniario



La tabla y figura 2 están referidas a la dimensión reconocimiento no pecuniario, Los docentes al ser consultados permitieron aportar la siguiente data: en el indicador reconocimiento Social (Ítems 9, 10 y 11) muestra la mayor fragilidad. El 50% de los docentes percibe que "Casi nunca" se formalizan felicitaciones o diplomas. La valoración social por parte de autoridades y compañeros también es baja, con un 29% en algunas veces, 22% "Casi nunca" y 14% "Nunca", reflejando solo 7% el criterio "Siempre", lo que sugiere un clima de aislamiento profesional.

Los resultados del indicador reconocimiento Laboral y Experiencial (Ítems 12, 13 y 14), apuntan a lo siguiente: aunque existe un nivel ligeramente superior de flexibilidad y autonomía ("Algunas veces" con 36%), el peso de la insatisfacción recae nuevamente en la falta de oportunidades de crecimiento. El 43% de la muestra censal señala que "Casi nunca" y 14% "Nunca" se ofrecen capacitaciones o proyectos que enriquezcan su experiencia y solo 7% contestaron "Casi siempre".

Sobre la discusión de estos resultados, es oportuno fijar la mirada en los valores promedios que representa la figura 2: la tendencia predominante se sitúa en la categoría "Casi nunca" con un 46%, seguida por "Algunas veces" con un 36%, "Nunca" refleja 14% y "Casi siempre" 7%. Estos resultados son altamente significativos, ya que revelan que el 60% de la muestra (sumando las categorías negativas) percibe una carencia sistemática de estímulos y valoración. Esto permite inferir coincidencia con los aportes de Cabezas (2016), sobre que la gestión administrativa no

contempla el reconocimiento no pecuniario para el fortalecimiento institucional, limitando la motivación y el compromiso docente en el bachillerato.

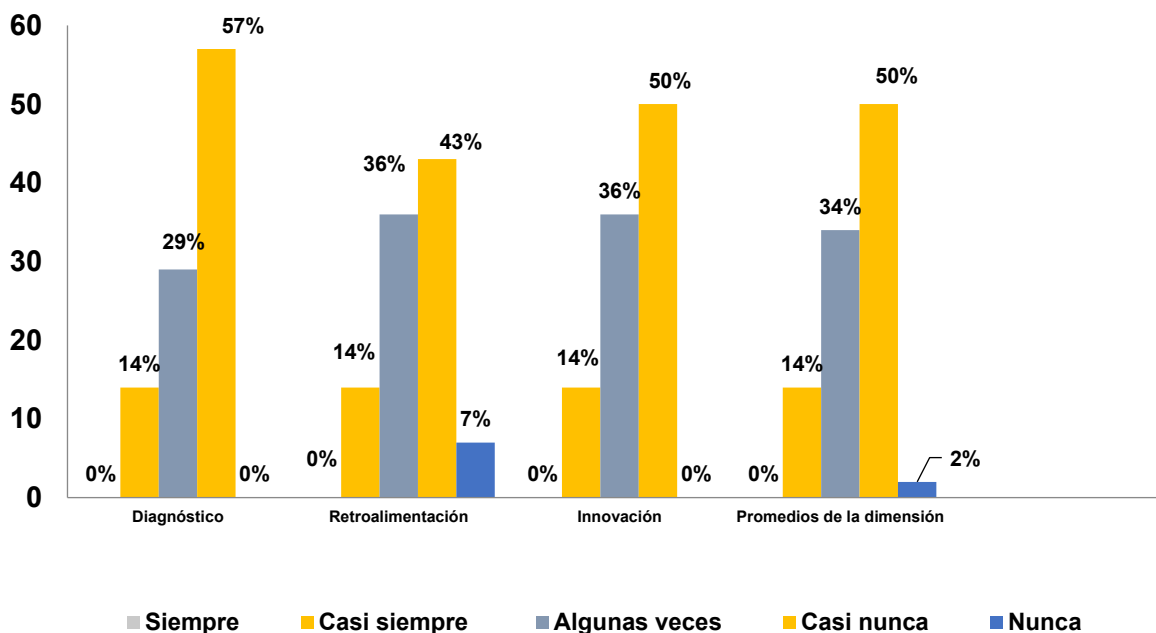
En consecuencia, el rol del educador debe ser revalorizado como el pilar fundamental del nuevo contrato social por la educación. La mejora continua de la calidad educativa en el bachillerato ecuatoriano, y en el mundo, es inviable si la gestión administrativa no garantiza condiciones que fomenten la autonomía, la confianza y el desarrollo profesional. Cuando el docente deja de ser visto como un recurso operativo y empieza a ser reconocido como un líder pedagógico clave en los planes institucionales, se asegura no solo el cumplimiento de metas de calidad, sino también la formación de ciudadanos capaces de transformar sus propias realidades. Sin una cultura de reconocimiento que sostenga la vocación, el sector educativo global corre el riesgo de un retroceso sistémico en sus estándares de excelencia y equidad.

Al alinear los lineamientos normativos con procesos efectivos de información y comunicación que valoren la labor pedagógica, la administración escolar contribuye directamente a frenar el retroceso identificado por López (2024), asegurando que el sistema educativo sea capaz de liberar el potencial de cada estudiante. Lo cual sin duda requiere un docente motivado y enfocado en la mejora continua al ser objeto de la valoración y reconocimiento no pecuniario por su labora eficiente en pro de la calidad educativa como derecho de los educandos en la República del Ecuador.

Tabla 3
Dimensión Mejora Continua

Indicadores	Siempre		Casi siempre		Algunas veces		Casi nunca		Nunca	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Diagnóstico	0	0	2	14	4	29	8	57	0	0
Retroalimentación y acción	0	0	2	14	5	36	6	43	1	7
Innovación de la gestión	0	0	2	14	5	36	7	50	0	0
Porcentajes promedios	0		14		34		50		2	

Figura 3
Porcentajes promedios de la dimensión mejora continua



Como complemento, la tabla y figura 3 reportan los datos de la dimensión mejora continua, los cuales en concreto señalan lo siguiente: en el diagnóstico (Ítems 15 y 16), la tendencia más alta de toda la tabla se encuentra aquí, con un 57% en el “Casi nunca”. Esto indica que los docentes sienten una ausencia casi total de diagnósticos sobre el clima institucional, pues 29% de los docentes registraron sus respuestas en la opción “Algunas veces” y solo 14% refleja “casi siempre”, lo que impide identificar problemas de fondo en la convivencia y el desempeño como lo enuncia el Ministerio de Educación de Ecuador (2012).

En la retroalimentación y Acción (Ítems 17 y 18), se visiona la fragmentación en la comunicación. El 43% manifiesta que "Casi nunca" y 7% “nunca”, lo que refleja la mitad de los educadores consultados (50%) que no aprecian de parte de la gestión administrativa comentarios constructivos enfocados en la mejora continua. Sin este insumo, el docente carece de una guía clara para alinear su trabajo con los objetivos institucionales, con 36% de educadores que esporádicamente son objeto de reconocimiento no pecuniario que les ayude a elevar la calidad de la práctica educativa, considerándolo de esta manera el 14% que contestaron “Casi siempre”; con limitaciones en el logro de la mejora continua y calidad educativa como lo mencionan los investigadores García, et al., (2023).

En la innovación de la gestión (Ítems 19 y 20), a pesar de que un 36% percibe cambios creativos "Algunas veces", el 50% afirma que "Casi nunca" se implementan estrategias para el bienestar docente y la mejora del bachillerato, lo cual refieren perciben "Casi siempre" 14% de los consultados con el instrumento aplicado. Resultados que confirman lo mencionado por Inguillay (2023), sobre el déficit de un sistema de recompensas no remuneradas en el sector educativo de Ecuador.

En la discusión de tales resultados se puede destacar en la dimensión mejora continua, se identifica que la categoría con mayor peso es "Casi nunca" con un 50%, seguida por "Algunas veces" con un 34%. La sumatoria de las valoraciones Casi nunca y Nunca alcanza 52%, lo que evidencia una debilidad crítica en el ciclo de calidad institucional. Estos valores promedio demuestran que, en la percepción docente, los procesos de evaluación y diagnóstico no se traducen en acciones correctivas o cambios creativos.

En este escenario, la gestión administrativa se percibe como un sistema estático que no utiliza la retroalimentación para optimizar el bienestar docente ni los procesos del bachillerato, dejando la "mejora continua" como un lineamiento teórico sin ejecución práctica. Dichos resultados confirman lo mencionado por López (2024), para quien en los países latinoamericanos requieren un fortalecimiento urgente de su sector de conocimiento a través de una mejora profunda y sistémica de sus estructuras educativas para garantizar la equidad y la calidad.

Además de ello, la falta de reconocimiento no pecuniario a los docentes se concibe como un obstáculo en el logro de la mejora continua, pues dicha acción en la gestión administrativa es fundamental, como recomienda el teórico Herzberg (1968), con un conjunto de incentivos no económicos que una organización otorga a sus colaboradores en valoración a su desempeño, compromiso y aportes excepcionales, hacia los educadores para motivarlos en la excelencia laboral y el aporte para la calidad educativa.

Conclusiones

Una vez finalizado el proceso de recolección, procesamiento y análisis de la información, se presentan a continuación las conclusiones derivadas de la investigación. Estas constituyen una síntesis integradora de los hallazgos obtenidos en la Unidad Educativa Fiscal El Quiteño Libre. Al respecto, en la dimensión gestión administrativa, se evidencia que el cumplimiento de lineamientos predomina un 43% "algunas veces", mientras que un 45% acumulado en las categorías "casi nunca" y "nunca" denota el bajo acatamiento de la normativa y la debilidad en los planes

institucionales, revelando que la planificación no logra consolidarse como una herramienta operativa real. Asimismo, la comunicación muestra un estado crítico que fractura el flujo de información necesario para el reconocimiento no pecuniario y la articulación de metas, dificultando la toma de decisiones en colectivo y el cumplimiento de los estándares de calidad.

En la dimensión reconocimiento no pecuniario, se concluye lo siguiente: dentro de la institución es una práctica ausente que debilita el compromiso docente hacia la mejora continua. El reconocimiento social es el indicador de mayor fragilidad, donde el 50% de los docentes manifiesta que "casi nunca" se formalizan felicitaciones o incentivos simbólicos, promoviendo un clima de aislamiento profesional. Esta carencia se extiende al ámbito laboral y experiencial, donde los educadores consideran escasas las oportunidades para el crecimiento y la capacitación académica. Es decir, es evidente la carencia sistemática de estímulos, lo que confirma que la gestión administrativa actual reduce la labor docente a un rol operativo, omitiendo la valoración del capital humano como eje estratégico para alcanzar los estándares de calidad en el bachillerato.

En lo concerniente a la dimensión mejora continua, en la institución es un proceso estancado, debido a que la gestión administrativa no logra transformar los diagnósticos en acciones correctivas. El promedio general del 52% (categorías casi nunca y nunca) revela una debilidad crítica en el ciclo de calidad, especialmente en la retroalimentación y la innovación de la gestión, donde la mitad de los docentes percibe una ausencia de comentarios constructivos y de estrategias para su bienestar. En definitiva, la falta de un sistema de reconocimiento no pecuniario impide que el diagnóstico se convierta en mejora, dejando la calidad educativa del bachillerato como un lineamiento teórico sin ejecución práctica.

Como respuesta al objetivo de analizar el reconocimiento no pecuniario desde la gestión administrativa para la mejora continua, se concluye que la gestión en la Unidad Educativa Fiscal El Quiteño Libre se caracteriza por una ejecución técnica que prioriza la operatividad burocrática sobre la funcionalidad estratégica. La planificación y los lineamientos normativos no logran articularse con la práctica institucional, derivando en una toma de decisiones centralizada que limita la eficacia de los procesos en el bachillerato.

Esta realidad se ve agravada por la carencia de una cultura de reconocimiento no pecuniario fundamentada en el salario emocional y la validación del desempeño; al omitirse los incentivos sociales y experienciales, se genera una percepción de invisibilidad del esfuerzo docente y un aprovechamiento nulo del capital intelectual. En consecuencia, el ciclo de calidad no logra

consolidarse, pues se ignora que el reconocimiento es el motor esencial de cambio. Mientras la administración no valore el aporte profesional mediante mecanismos no monetarios, la mejora continua seguirá siendo un lineamiento declarativo y no funcional, impidiendo que la gestión del talento humano se traduzca en una verdadera excelencia educativa.

Ante este panorama, se formulan las recomendaciones, considerando la cultura del reconocimiento no pecuniario surge como una respuesta estratégica desde la administración escolar para revertir dicha tendencia. Al integrar formalmente incentivos simbólicos y oportunidades de liderazgo en la estructura organizativa, la gestión no solo cumple con la normativa vigente, sino que dota de significado la labor del educador. Reconocer el mérito en el bachillerato no es solo un acto de cortesía institucional, sino una decisión administrativa fundamental para garantizar que el compromiso docente sea el motor que impulse la inclusión y la excelencia educativa que el país demanda.

Al respecto, se recomienda a las autoridades institucionales trascender el modelo de gestión burocrática mediante la implementación de un sistema de toma de decisiones participativa. Es imperativo que los lineamientos y planes institucionales dejen de ser documentos estáticos y se conviertan en herramientas dinámicas, socializadas y validadas por el cuerpo docente, garantizando que la comunicación fluya de manera bidireccional para asegurar la operatividad de los procesos administrativos.

En cuanto a la institucionalización del reconocimiento no pecuniario, es fundamental diseñar y ejecutar un programa de incentivos que formalice la valoración del desempeño docente. Esto incluye el establecimiento de protocolos para el otorgamiento de certificados de reconocimiento, la mención pública de logros en espacios colectivos y la creación de oportunidades para el liderazgo de proyectos basados en la trayectoria experiencial. Al validar el salario emocional, la institución promueve un clima de confianza que reduce la brecha entre la gestión y el bienestar profesional.

Del mismo modo, se sugiere a las autoridades de la Unidad Educativa Fiscal El Quiteño Libre, ubicada en Jipijapa, provincia Manabí, Ecuador, transformar los procesos evaluativos en diagnósticos participativos con fines correctivos. La gestión administrativa debe asegurar que los resultados de las evaluaciones no terminen en informes administrativos, sino en planes de acción concretos y cambios creativos que optimicen la práctica pedagógica. Para ello, se recomienda

establecer espacios de retroalimentación donde el docente reciba comentarios constructivos que le permitan alinear su autonomía con los objetivos institucionales de calidad.

Finalmente, se recomienda a la gestión administrativa priorizar el reconocimiento no pecuniario como eje transversal de la mejora continua. Para que la optimización de los procesos sea sostenible, la administración debe comprender que la innovación y el cambio creativo son proporcionales al nivel de valoración que percibe el docente. Solo a través de una gestión que potencie el capital humano será posible alcanzar los estándares de excelencia educativa exigidos para el nivel de bachillerato.

Referencias

- Arias, F. (2016). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica*. (7ma ed.). Editorial Episteme.
- Cabeza, M. (2016). Sistemas de incentivos basados en el reconocimiento. un enfoque más estratégico. *Revista Venezolana De Análisis De Coyuntura*, 8(1), 201–208. https://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_ac/article/view/10973/0?articlesBySimilarityPage=25
- Deming, E. (1989). *Calidad, productividad y competitividad: la salida de la crisis*. Díaz de Santos.
- García, C., Treviño, J. Zapata, A. & Alcalá, C. (2024). Estándares y Estrategias para la Mejora Continua en Instituciones Educativas: Un Enfoque hacia la Optimización de Procesos Académicos. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(6), 283-290. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/14612>
- García, J. (2021). *Estadística descriptiva aplicada a las ciencias sociales*. Editorial Delta.
- Granda, L. (2022). *Liderazgo Transformacional del Directivo en la Gestión Administrativa de la Unidad Educativa Fiscomisional “Nuestra Señora Del Rosario”, Ecuador*. Trabajo de grado de maestría. Universidad Yacambú. Venezuela. Biblioteca digital UNY. https://biblioteca.uny.edu.ve:9443/Bonline/TG/TGM_MGE_1420.pdf?v=5p19ac
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Herzberg, F. (1968). Una vez más: ¿Cómo motiva usted a sus empleados? *Harvard Business Review*, 46(1), 13-22. <https://academia.uat.edu.mx/pariente/Articulos/Administracion/Como%20motiva%20usted%20a%20sus%20empleados.pdf>
- Inguillay, E. (2023). *Liderazgo directivo para la motivación laboral docente de la Escuela de Educación Básica Doctor Leónidas García Ortíz, Ecuador*. Trabajo de grado de maestría.

- Universidad Yacambú. Venezuela. Bilioteca digital UNY.
https://biblioteca.uny.edu.ve:9443/Bonline/TG/TGM_MGE_1736.pdf?v=teozb
- López, S. (2024). La educación de América Latina percibida desde el objetivo 4 de los objetivos del desarrollo sostenible (ODS). *Revista Información Tecnológica*, 35(2).
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07642024000200023
- Martínez, M., Pacho, J., Gutama, L, Calle, B., Chalco, R. & Zhindón, E. (2025). Entre la Política y la Práctica: Estándares de Desempeño Para Directivos y Docentes en el Sistema Educativo Ecuatoriano. *Estudios Y Perspectivas Revista Científica y Académica* , 5(4), 5511–5536.
<https://estudiosyperspectivas.org/index.php/EstudiosyPerspectivas/article/view/1566>
- Marulanda, F. (2019). *El salario emocional: Una estrategia para la fidelización del talento humano*. Editorial Académica.
- Ministerio de Educación de Ecuador (2012). *Manual de estándares de calidad*.
https://educacion.gob.ec/wp-ontent/uploads/downloads/2013/03/estandares_2012.pdf
- Ministerio de Educación de Ecuador (2016). *Bachillerato general unificado*.
<https://educacion.gob.ec/bachillerato-general/>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2017). *Estándares de Calidad Educativa: Gestión Escolar, Desempeño Profesional Directivo y Desempeño Profesional Docente*.
[https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/12/Manual-para-la-
implementacion-de-los-estandares-de-calidad-educativa.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/12/Manual-para-la-implementacion-de-los-estandares-de-calidad-educativa.pdf)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (UNESCO, 2025). *Informe mundial sobre el personal docente*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000393262>
- Portocarrero, L., Restrepo, J., Valencia, M. y Calderón, L. (2021). Gestión educativa para la sostenibilidad académica en Colombia. *Formación Universitaria*, 14(5), 107-118. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000500107>
- Secretaría Distrital de Gobierno de Bogotá (2022). *Plan de incentivos no pecuniarios*.
[https://carteleravirtual.gobiernobogota.gov.co/sites/default/files/normograma/RESOLUCI
ON%200004-2024.pdf](https://carteleravirtual.gobiernobogota.gov.co/sites/default/files/normograma/RESOLUCION%200004-2024.pdf)
- Tamayo y Tamayo, M. (2012). *El proceso de la investigación científica* (5ª ed.). Limusa.

CAMBIOS EN LA PRÁCTICA DOCENTE DERIVADOS DE LA TRANSFORMACIÓN CURRICULAR EN UNA UNIVERSIDAD DE GESTIÓN PRIVADA

CHANGES IN TEACHING PRACTICES RESULTING FROM CURRICULUM TRANSFORMATION AT A PRIVATELY MANAGED UNIVERSITY

Yulmarys Coromoto Alvarado Cordero¹

 <https://orcid.org/0000-0003-4988-5025>

Recibido: 17-07-2025

Aceptado: 05-02-2026

Resumen

La transformación curricular surge como herramienta clave para la adaptación universitaria. Este proceso implica la revisión de perfiles, planes de estudio, programas académicos, entre otros, y se hace necesario cuando las actualizaciones no cubren las exigencias del entorno, requiriéndose cambios profundos. La presente investigación tuvo como objetivo analizar los cambios en la práctica docente derivados de la transformación curricular implementada en la Universidad Yacambú, apoyándose en los aportes de Taba (1962), sobre la adaptación del currículo a las necesidades de los estudiantes y del contexto; Díaz-Barriga e Inclán (2001), quienes plantean los desafíos del proceso de implementación; y Stenhouse (1984), quien explica el rol del docente en el diseño, desarrollo y evaluación del currículo. Metodológicamente, el estudio sigue el paradigma positivista, bajo el enfoque cuantitativo; investigación de campo, de tipo no experimental y diseño transaccional. La población estuvo constituida por cuarenta y nueve docentes adscritos a la Facultad de Ciencias Administrativas (FACAD), y para la selección de la muestra se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, conformándose finalmente por trece docentes participantes. Para la recolección de datos, se diseñó una escala Likert, la cual fue sometida a juicio de expertos y posteriormente a una prueba piloto, obteniéndose un coeficiente de Alfa de Cronbach de 0,93, lo que indica alta fiabilidad del instrumento. Los resultados del estudio proporcionan evidencia descriptiva sobre los cambios en la práctica docente derivados de la transformación curricular, evidenciando modificaciones en aspectos como formación continua, mediación pedagógica, integración de competencias, planificación, metodologías de enseñanza, evaluación, innovación y gestión del aula. Este análisis constituye un primer acercamiento al estudio de la práctica docente en el contexto de la transformación curricular, y sienta las bases para futuras investigaciones más amplias que puedan explorar otras fases del proceso.

Palabras clave: práctica docente; transformación curricular; adaptación del currículo; implementación de cambios; rol del docente.

Abstract

Curricular transformation emerges as a key tool for university adaptation. This process involves reviewing profiles, study plans, academic programs, among others, and becomes necessary when updates do not meet the demands of the environment, requiring profound changes. The objective of this research was to analyze the changes in teaching practice resulting from the curricular transformation implemented at Yacambú University, based on the contributions of Taba (1962) on adapting the curriculum to the needs of students and the context; Díaz-Barriga and Inclán (2001), who discuss the challenges of the implementation process; and Stenhouse (1984), who explains

¹ Profesora en Educación Inicial. MSc. en Currículo, con experiencia en este ámbito. Universidad Yacambu. Barquisimeto, Venezuela. ycae5c2012@gmail.com

the role of teachers in curriculum design, development, and evaluation. Methodologically, the study follows a quantitative approach under a positivist paradigm; it is a field study, non-experimental in nature and transactional in design, with a descriptive level. The population consisted of forty-nine teachers assigned to the Faculty of Administrative Sciences (FACAD), and a non-probabilistic convenience sample was used to select the sample, which ultimately consisted of thirteen participating teachers. For data collection, a Likert scale was designed, which was submitted to expert review and subsequently to a pilot test, obtaining a Cronbach's alpha coefficient of 0.93, indicating high reliability of the instrument. The results of the study provide descriptive evidence on the changes in teaching practice resulting from the curriculum transformation, highlighting modifications in areas such as continuing education, pedagogical mediation, integration of competencies, planning, teaching methodologies, assessment, innovation, and classroom management. This analysis constitutes a first approach to the study of teaching practice in the context of curriculum transformation and lays the foundation for future, more extensive research that may explore other phases of the process.

Keywords: teaching practice; curriculum transformation; curriculum adaptation; implementation of changes; role of the teacher.

Introducción

En un contexto donde las universidades están influenciadas por los constantes cambios ocasionados por la globalización, la Transformación Curricular (TC) surge como una herramienta para adaptarse a dichos cambios; este proceso es el resultado de una revisión de planes de estudios, programas académicos, perfil de egreso, entre otros aspectos, para saber si dan respuestas a los actuales requerimientos de la sociedad. Al respecto, Horruitiner (2006) explica,

La transformación curricular es un proceso continuo que se da en dos niveles de actuación. El primero es el resultado de su aplicación misma y el segundo es consecuencia de la acumulación de cambios del primer nivel. Cuando estos cambios del segundo nivel ocurren, se reproduce el ciclo preparación-diseño-aplicación-evaluación (p. 12).

En otras palabras, este es un proceso continuo que evoluciona e implica cambios inmediatos como la revisión y reestructuración periódica del currículo en función de los resultados y la retroalimentación. En el caso de la Universidad Yacambú a partir de su filosofía de gestión (2019) y el Modelo Educativo (2021) diseñado para dar respuestas a las demandas de la sociedad que amerita de profesionales competentes en el ámbito laboral, por lo cual, se hace énfasis en la formación basada en competencias donde el estudiante lleva a la práctica sus conocimientos para ofrecer soluciones reales.

A su vez, esta transformación curricular también redujo la duración de las carreras de pregrado de cinco a cuatro años para dar respuesta a la tendencia de periodos de formación más

cortos, que ya muchas universidades están aplicando, con la intención de que el egresado pueda insertarse en menor tiempo en el campo laboral. De igual forma, se incorporó el crédito académico planteado en el Proyecto Tuning América Latina (2013), al objeto de dar a conocer y reconocer la carga de trabajo del estudiante y facilitar los procesos de movilidad durante el periodo de formación, la homologación de títulos universitarios y certificaciones a nivel internacional. Todo ello, lleva a replantear los programas académicos de pregrado para que sean atractivos, de calidad y respondan a tales requerimientos.

Para este proceso de TC, se consideraron las fases propuestas por Mendoza (2022), a saber: (a) investigación de campo en el área profesional; (b) comportamiento del programa formativo; (c) estado del arte; (d) diseño de áreas generales del conocimiento para la formación; (e) identificación de las competencias; (f) formular las competencias que integran el perfil académico profesional y (g) validación del perfil académico profesional. Al cumplir con todas las fases, se procedió a elaboración y ajustes de programas sinópticos. Esta transformación abarcó las nueve carreras con las que cuenta la UNY, a las cuales, se le hicieron cambios profundos.

La transformación curricular en la Universidad Yacambú implica modificaciones en la práctica docente, lo que lleva a plantear la siguiente interrogante de investigación ¿Cuáles son los cambios que se presentan en la práctica docente derivados de la transformación curricular implementada en la Universidad Yacambú? Para garantizar que esta sea fluida y efectiva, es importante analizar cómo se manifiestan estos ajustes. Este estudio se enmarca en un enfoque cuantitativo descriptivo, orientado a determinar la presencia de dichos cambios en la práctica pedagógica de los docentes. Entre ellos, se consideran aspectos como la planificación, metodologías de enseñanza, evaluación e integración de competencias en el ambiente de aprendizaje.

Dado que el estudio se centra en los cambios en la práctica docente derivados de la transformación curricular, se plantean los siguientes objetivos:

Objetivos de la Investigación

General

Analizar los cambios en la práctica docente derivados de la transformación curricular implementada en la Universidad Yacambú.

Específicos

Identificar los cambios que la transformación curricular ha introducido en la práctica docente.

Caracterizar los cambios identificados en la práctica docente según sus dimensiones pedagógicas, metodológicas y evaluativas.

Determinar las implicaciones de los cambios observados en la práctica docente para la mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Desarrollo

En referencia a este tema, se han realizado estudios sobre la importancia de realizar cambios oportunos en los currículos; en el ámbito internacional, se encuentran Cabrera y Cordero (2021), quienes analizaron e interpretaron factores y procesos que operan en los cambios curriculares del nivel universitario. Focalizaron el estudio en los casos de las formaciones de grado en Biología y Física en el Uruguay entre 1985 y 1995. Utilizaron múltiples técnicas de recolección y análisis de datos y dimensiones. Prestaron especial atención a indagar en los perfiles de egreso, objetivos de formación, trayectorias curriculares sugeridas, definiciones sobre la enseñanza, evaluación de los aprendizajes, entre otros elementos. Llevaron a cabo en total 10 entrevistas. En definitiva, esta reconstrucción llevó a volver a plantear los procesos de cambio curricular como el resultado de un entramado entre múltiples elementos marcados por luchas de poder.

Por su parte, Walden (2020), llevó a cabo un análisis que compara los sistemas requeridos para una certificación empresarial con los sistemas reflejados en una muestra de programas de gestión de la cadena de suministro. Como metodología utilizó la recopilación de programas a través varias técnicas de muestreo: Conveniencia, búsqueda de internet, contacto directo, bola de nieve, búsqueda en CourseHero.com, estas estrategias de muestreo proporcionaron la base de datos de quinientos programas. Esto creó la necesidad de reducir los programas necesarios para el estudio, dejando la muestra un poco más manejable y redujo el alcance a veinte programas de veinte instituciones diferentes en los EE. UU., Europa, Canadá, Vietnam, Turquía, Nueva Zelanda y Sudáfrica. Las conclusiones incluyen la necesidad de realizar revisiones curriculares periódicas para garantizar la mejor formación posible de los estudiantes.

Igualmente, Mendoza, Mendoza y Lucas (2025), analizaron los ajustes curriculares en las universidades públicas del Ecuador, enfocados en alinear la oferta académica con las necesidades sociales, económicas y culturales del país. El objetivo principal fue evaluar cómo estos cambios

contribuyen al fortalecimiento del sistema de educación superior, garantizando su calidad, pertinencia e inclusión, en el marco de la Constitución del 2008 y la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES). La metodología combina enfoques cualitativos y cuantitativos, incluyendo análisis documentales de políticas públicas, entrevistas semiestructuradas con actores clave (docentes, estudiantes y administradores) y encuestas para evaluar percepciones sobre la pertinencia y eficiencia de los nuevos currículos. Los principales hallazgos muestran que los ajustes han permitido una mayor articulación entre formación académica y las demandas del mercado laboral. Sin embargo, se identificaron desafíos como la falta de capacitación docente, resistencia al cambio y las limitaciones presupuestaria que afectan la implementación.

Estos estudios refuerzan la idea de que la transformación curricular es un proceso fundamental para garantizar la calidad y relevancia de la educación en un mundo en constante cambio. Pero, además, enfatizan la revisión periódica de los programas académicos para adecuar los contenidos a las necesidades del mercado laboral, la integración de nuevas metodologías de enseñanza y cumplir con estándares internacionales, esto permitirá competir con otras universidades a nivel local y global.

Adaptación del currículo a las realidades y necesidades de los estudiantes

Adaptar el currículo a las realidades y necesidades de los estudiantes se convierte en una acción esencial para la pertinencia y equidad en la enseñanza. La adecuación del currículo a las realidades y necesidades de los estudiantes constituye un principio pedagógico y una estrategia para alcanzar el aprendizaje significativo. Este proceso de adaptación requiere la reflexión continua en la que los docentes modifican los contenidos, las metodologías y evaluaciones, teniendo en cuenta las características, intereses, contextos sociales y culturales, así como las competencias previas de los estudiantes. Al respecto, Taba (1962) indica, "...es indispensable investigar cuales son las demandas y los requisitos de la cultura y de la sociedad, tanto para el presente como para el futuro" (p. 25). Desde esta perspectiva, los estudiantes poseen experiencias que deben ser reconocidas, por esto, en lugar de imponer contenidos rígidos, el currículo debe ejecutarse a partir de las realidades de los estudiantes, facilitando su desarrollo de manera activa, reflexiva y colaborativa. Al objeto de promover la adquisición de habilidades críticas, resolución de problemas y capacidad de aplicar lo aprendido en situaciones reales.

La autora señala que, "La presión más fuerte a favor de la revisión del currículo proviene de los cambios drásticos en la tecnología y la cultura..." (p.15). Es decir, tanto el currículo como

la educación están permeadas por la sociedad, por lo que, deben responder a los requerimientos de esta, lo que invita revisar y realizar cambios que le faciliten al estudiante construir conocimientos de una manera más pertinente y significativa. Para adaptar el currículo a este contexto requiere de la responsabilidad ética y profesional del docente. Con la intención de favorecer el aprendizaje duradero, que los prepare para el éxito académico y con ello puedan enfrentar de manera consciente los desafíos de la sociedad contemporánea.

Aspectos clave en la implementación de cambios curriculares

Los cambios curriculares representan un proceso complejo y multidisciplinario que plantea diversos retos, tanto en el ámbito estructural como en el pedagógico. Estos se dan por la necesidad de actualizar el currículo debido a factores como la evolución del conocimiento, exigencias del mercado laboral, incorporación de nuevas tecnologías entre otros. Este proceso en algunos casos puede generar tensiones y dificultades en el recorrido. Por lo tanto, debe fundamentarse en principios pedagógicos que reconozcan las realidades y necesidades de los estudiantes, es decir, debe tener en cuenta las condiciones sociales, culturales y económicas, los avances científicos y tecnológicos.

Sin embargo, la implementación de estos cambios puede encontrar resistencia tanto en los docentes como en los estudiantes, quienes los pueden ver como una amenaza o una carga adicional. Según, Díaz- Barriga e Inclán (2001), los desafíos que enfrentan los docentes en este proceso, es debido a que muchas veces, “los fundamentos de tales cambios no siempre son comprendidos”: (p. 39). Es decir, mientras el docente no se sienta identificado no asumirá los nuevos cambios y tampoco podrá mejorar su desempeño como docente. Esto es un elemento importante para tener en cuenta en el proceso de transformación curricular, dado que implica la necesidad de brindar a los docentes formación y acompañamiento adecuados, explicar los fundamentos de los cambios, proporcionar herramientas y recursos para la implementación.

De acuerdo con los autores, “mejorar la calidad de la educación debe significar modificar los sistemas de enseñanza, contar con diversos materiales de apoyo al trabajo escolar, modificar la cosmovisión que tiene el docente sobre su profesión...” (p. 40). En otras palabras, estas modificaciones curriculares exigen que los docentes adecuen sus prácticas pedagógicas, enfoques didácticos y métodos de evaluación. Lo cual, ocasiona resistencia por el arraigo al proceso de enseñanza tradicional. Por ello, depende de la disposición de cada uno de aceptar los cambios para

emplear estrategias de evaluación que superen los exámenes, abarcando aspectos como el desarrollo de competencias, la creatividad y resolución de problemas.

Por ende, la implementación de estos cambios conlleva a oportunidades como retos que requieren ser gestionados cuidadosamente, a fin de, lograr la efectividad de estos, considerando las necesidades de los docentes, las particularidades de los estudiantes, circunstancias del entorno y la capacidad de la institución para facilitar el proceso de transformación. Solo a través de la colaboración y adaptabilidad se podrá garantizar que las modificaciones curriculares produzcan resultados positivos y duraderos.

Rol de los docentes en el diseño, implementación y evaluación del currículo

El diseño curricular suele ser visto como un proceso estructurado que involucra a expertos y en ocasiones, políticas educativas externas. No obstante, es fundamental reconocer que los docentes, por su cercanía con los estudiantes conocen sus necesidades, intereses y contextos. Por lo tanto, la inclusión de ellos en el proceso de diseño es importante para que los contenidos, metodologías y estrategias de enseñanza se adecuen a la realidad del entorno. Igualmente, el desarrollo curricular lo realizan los docentes, son ellos quienes implementan los principios del currículo en el aula, adaptando y contextualizando los recursos, actividades y evaluaciones acordes a las realidades de sus estudiantes. En referencia, Stenhouse, (1984), destaca que los docentes deben participar en el diseño, la implementación y evaluación del currículo, considera que son investigadores que deben reflexionar sobre su práctica y adaptarla a las necesidades de los estudiantes.

El autor señala que “Un desarrollo efectivo del plan del C., que sea de la más alta calidad, depende de la capacidad por parte de los profesores para adoptar una actitud investigadora con respecto a su propio modo de enseñar. (p. 211). En otras palabras, los docentes deben reflexionar sobre su práctica, observar cómo aprenden los estudiantes y adoptar métodos de enseñanza acordes. Por otra parte, la evaluación no se limita solo a los conocimientos de los estudiantes, también abarca el currículo en sí, su pertinencia, efectividad e influencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje, por esta razón, requiere la adopción de una postura reflexiva y crítica, al objeto de saber si cumple con las necesidades de los estudiantes, fomenta el desarrollo de competencias y se adecua a los requerimientos del contexto.

En correspondencia Stenhouse (1984) acota, “La evaluación debería, como si fuera el caso, guiar al desarrollo curricular e integrarse con él. Así quedaría destruida la distinción conceptual

entre desarrollo y evaluación, manifestándose ambas como investigación.” (p. 171). En este sentido, la evaluación no se lleva a cabo después del desarrollo curricular, sino que, forma parte del proceso como tal, permitiendo la mejora continua mediante la reflexión e investigación. Este proceso de evaluación continua, llevado a cabo por los propios docentes, facilita una retroalimentación constante que contribuye a la mejora del currículo a lo largo del tiempo, además, permite que la transformación curricular se desarrolle acorde a lo esperado, puesto que, se verá reflejada la aceptación de cambios en su proceso de enseñanza.

Materiales y Métodos

Esta investigación se sitúa en el paradigma positivista, de enfoque cuantitativo, apoyada en la investigación de campo de tipo no experimental y diseño transaccional, con un nivel descriptivo. De acuerdo con Niño (2011), “su medio principal es la medición y el cálculo”. (p.29). Es decir, se utilizaron instrumentos de medición y métodos de cálculo para la interpretación de datos. La población estuvo constituida por cuarenta y nueve docentes adscritos a la Facultad de Ciencias Administrativas (FACAD) de la Universidad Yacambú, al tratarse de una población finita, no se aplicaron criterios de muestreo.

Para la selección de la muestra se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, de acuerdo con lo planteado por el autor (2011), quien indica que este tipo de muestreo se aplica cuando se selecciona la muestra que resulta más conveniente para el estudio y busca, “desde luego, una representatividad de la población” (p. 57). En este caso, la muestra estuvo conformada por trece docentes que participaron voluntariamente en la investigación.

En referencia a la variable, Niño (2011), indica que poseen “características o propiedades del objeto estudiado en una investigación, las cuales pueden tomar diferentes valores” (p. 59). El presente estudio cuenta con dos variables: Transformación curricular, definida conceptualmente como un proceso institucional enfocado en actualizar, reorganizar y fortalecer el currículo, a través de la redefinición de perfiles profesionales, la actualización de planes de estudio, reestructuración de áreas de formación e implementación de lineamientos y orientaciones académicas dirigidas a los docentes.

Cambios en la Práctica docente, la cual se define conceptualmente como adaptaciones, cambios y apropiaciones que llevan a cabo los docentes en su práctica pedagógica como resultado de la transformación curricular, que se manifiestan en la planificación, metodologías, evaluación, integración de competencias e innovación en el ambiente de aprendizaje. Con respecto a la

operacionalización de la variable, a través de ella se concretan los aspectos y elementos que se quieren cuantificar, conocer y registrar, con el fin de llegar a conclusiones. A continuación, se presenta el cuadro N° 1 de la operacionalización de la variable:

Cuadro N°1
Operacionalización de la variable

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DIMENSIONES	INDICADORES	ÍTEMS
Transformación curricular	Proceso institucional enfocado en actualizar, reorganizar y fortalecer el currículo, a través de la redefinición de perfiles profesionales, la actualización de planes de estudio, reestructuración de áreas de formación e implementación de lineamientos y orientaciones académicas dirigidas a los docentes.	Lineamientos y desarrollo docente institucional	Formación continua	1,2,3
		Actualización y reorganización curricular	Autoevaluación	4,5,6
			Concepción del aprendizaje	7,8,9
			Rol en el ambiente de aprendizaje	10,11,12
Cambios en la Práctica docente	Adaptaciones, cambios y apropiaciones que llevan a cabo los docentes en su práctica pedagógica como resultado de la transformación curricular, que se manifiestan en la planificación, metodologías, evaluación, integración de competencias e innovación en el ambiente de aprendizaje.	Planificación y estrategias de enseñanza Evaluación e integración pedagógica	Planificación didáctica	13,14,15
			Metodologías de enseñanza	16,17,18
			Evaluación del aprendizaje	19,20,21
			Conocimiento del contexto	22,23,24
			Contribución al desarrollo	25,26,27

Nota: Elaborado por Alvarado (2025)

En relación con la técnica, según Palella y Martins (2012), “son las distintas formas o maneras de obtener la información” (p. 115). En esta investigación, se empleó la encuesta, con la intención de recopilar información sobre cómo están implementando los docentes en su práctica la transformación curricular. Para ello se utilizó como instrumento la escala likert, para el cual, de acuerdo con los autores (2012), “es preciso asegurar que las afirmaciones y opciones de respuestas sean comprendidas por los sujetos...” (p.156). Esta, contó con veintisiete enunciados relacionados con la implementación del proceso de transformación curricular y a los cambios que conlleva en la práctica docente, estructurada con alternativas: Siempre, frecuentemente, a veces, raramente, nunca.

Para darle validez a este, antes de su aplicación se sometió a la técnica juicio de expertos, con el fin de que analizaran cada ítem acorde a los criterios de validación. Conforme a Palella y Martins (2012), “para que el investigador efectúe las debidas correcciones, en los casos que lo consideren necesario”. (p.161). En tal sentido, una vez validado, se determinó la confiabilidad a través del coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach. Cuya fórmula es la siguiente:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum S_i^2}{S_r^2} \right]$$

Donde:

K: El número de ítems

S_i^2 : Sumatoria de Varianzas de los Ítems

S_r^2 : Varianza de la suma de los Ítems

α : Coeficiente de Alfa de Cronbach

Por ende, para realizar este cálculo se ejecutó una prueba piloto del instrumento a ocho docentes que no forman parte de la investigación, sin embargo, poseen características similares al objeto de estudio. Al obtener los datos se procedió a la validación interna, a través de este coeficiente, el mismo dio como resultado 0,93 lo que denota alta confiabilidad. En referencia, Hernández, Fernández y Baptista (2006), expresan, los “coeficientes oscilan entre 0 y 1, donde un coeficiente de 0 significa nula confiabilidad y 1 representa un máximo de confiabilidad (confiabilidad total)”. (p.439). Se puede decir que entre más cerca del uno esté es más alto el grado de confiabilidad.

Una vez determinada la confiabilidad se procedió a aplicar el instrumento a la muestra de estudio, luego, al recoger los datos se realizó el análisis de estos. En relación, Palella y Martins (2012), “permite hacer suposiciones e interpretaciones sobre la naturaleza y significación de

aquellos en atención a los distintos tipos de información que puedan proporcionar”. (p. 174). Por ello, se utilizó la estadística descriptiva representada a través de gráficos y cuadros.

Resultados o hallazgos

El análisis que se presenta a continuación recoge los resultados obtenidos de la aplicación del instrumento compuesto por 27 ítems, los cuales están organizados en dimensiones correspondientes a las variables Transformación Curricular y Cambios en la Práctica Docente. Para el procesamiento de los datos se utilizó estadística descriptiva, mediante tablas de frecuencias absolutas y relativas, así como representaciones gráficas, con el propósito de determinar la presencia y describir los cambios en la práctica docente derivados de la transformación curricular, tal como lo percibieron los docentes que participaron en el estudio.

Cuadro N°3

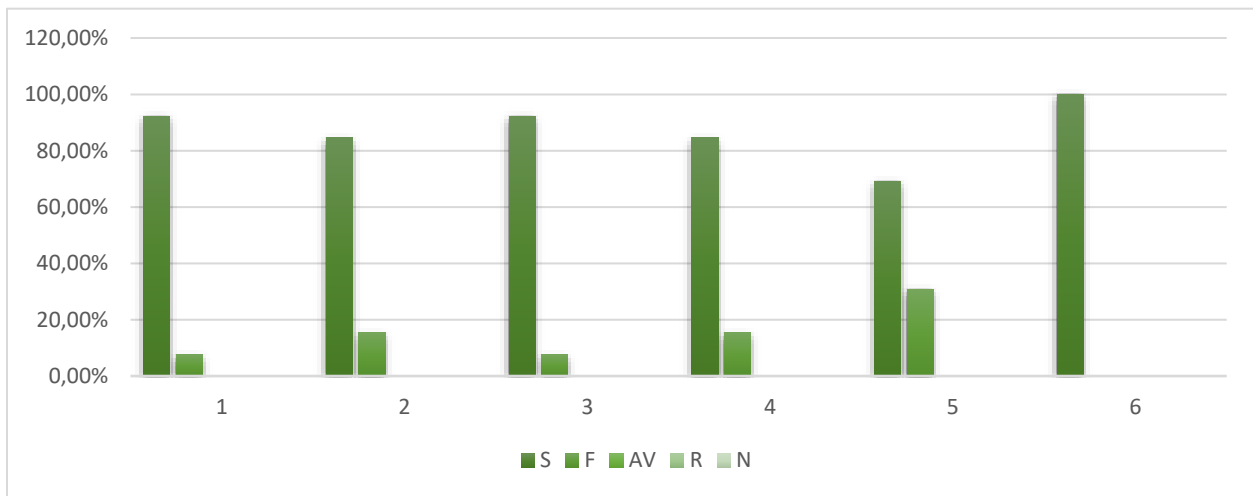
Frecuencia y porcentajes obtenidos en la dimensión lineamientos y desarrollo docente institucional e indicadores formación continua y autoevaluación

	Ítems	Escala									
		S		F		AV		R		N	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1	Participar en actividades de formación continua relacionadas con la transformación curricular	12	92.3%	1	7.7%						
2	Obtener herramientas útiles para implementar los cambios curriculares	11	84.6%	2	15.4%						
3	Buscar oportunidades para actualizar los conocimientos y habilidades con relación a los cambios realizados en el currículo	12	92.3%	1	7.7%						
4	Reflexionar sobre la práctica docente y relacionarla con los objetivos de la transformación curricular	11	84.6%	2	15.4%						
5	Autoevaluarme para encontrar áreas en las que pueda mejorar al aplicar los cambios curriculares	9	69.2%	4	30.8%						
6	Estar abierto/a a recibir comentarios sobre mi desempeño en cuanto al proceso de transformación curricular	13	100%								

Nota: Elaborado por Alvarado (2025).

Figura N°1

Distribución porcentual de las respuestas en la dimensión lineamientos y desarrollo docente institucional e indicadores formación continua y autoevaluación



Nota: El gráfico representa la distribución porcentual de las respuestas obtenidas de los docentes encuestados. Elaborado por Alvarado (2025).

En la pregunta 1, el 92.3% de los docentes indicó que siempre participa en actividades de formación continua relacionadas con la transformación curricular, mientras que el 7.7% lo hace con frecuencia, lo que demuestra alto nivel de compromiso con su desarrollo profesional. De manera similar, en la pregunta 2, el 84.6% mencionó que siempre busca obtener herramientas útiles para implementar los cambios curriculares, y el 15.4% lo hace frecuentemente, lo que resalta una actitud proactiva en la búsqueda de recursos que fortalezcan su práctica. La disposición hacia la actualización constante también se evidencia en la pregunta 3, donde el 92.3% de los docentes expresó que siempre se esfuerza por buscar oportunidades para actualizar los conocimientos y habilidades con relación a los cambios realizados en el currículo, y el 7.7% lo hace frecuentemente. Con relación a la reflexión sobre la práctica docente, el 84.6% indicó que siempre reflexiona sobre la práctica docente y relaciona con los objetivos de la transformación curricular, mientras que el 15.4% lo hace con frecuencia, lo que demuestra una actitud crítica y reflexiva respecto a su propio desempeño.

Respecto a la autoevaluación profesional, el 69.2% señaló que siempre se autoevalúa para encontrar áreas en las que pueda mejorar al aplicar los cambios curriculares, mientras que el 30.8% lo hace frecuentemente, lo que refleja una disposición significativa, aunque con un ligero descenso en comparación con los ítems anteriores, sugiriendo la necesidad de seguir promoviendo esta

práctica. Finalmente, la apertura a recibir retroalimentación mostró el resultado más firme, con un 100% de los docentes apuntando que siempre están abierto/a a recibir comentarios sobre mi desempeño en cuanto al proceso de transformación curricular, lo que evidencia una actitud receptiva hacia la crítica constructiva. Lo mencionado anteriormente concuerda con lo que expresa Perrenoud (2004), respecto a que, la práctica reflexiva debe integrarse de manera natural y continua en la formación de los docentes, tanto en su formación inicial como en la continua, y no debe verse como una tendencia o especialización reservada solo para unos pocos.

Cuadro N°4

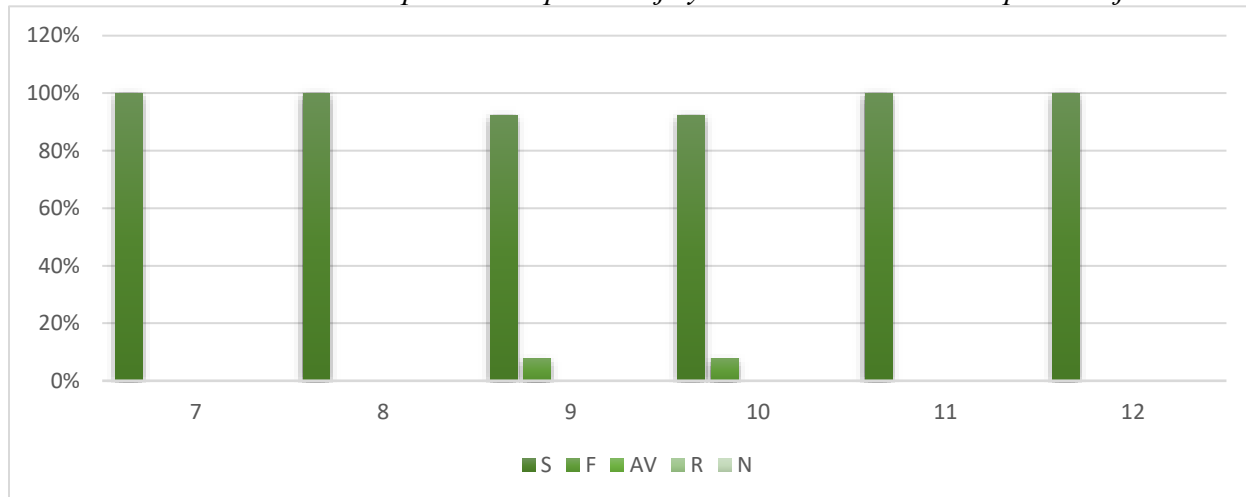
Frecuencia y porcentajes obtenidos en la dimensión actualización y reorganización curricular e indicadores concepción del aprendizaje y rol en el ambiente de aprendizaje

	Ítems	Escala									
		S		F		AV		R		N	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
7	Concebir el aprendizaje hacia el desarrollo de competencias que se puedan usar en situaciones reales	13	100%								
8	Crear experiencias de aprendizaje que motive a los estudiantes a participar y pensar críticamente	13	100%								
9	Comprender el aprendizaje como un proceso continuo y significativo para los estudiantes	12	92.3%	1	7.7%						
10	Actuar como facilitador/a y mediador del aprendizaje de los estudiantes en el nuevo contexto curricular	12	92.3%	1	7.7%						
11	Fomentar un ambiente de respeto y colaboración en el aula, donde los estudiantes se sientan cómodos para expresar sus ideas	13	100%								
12	Adaptar mi rol como docente a las necesidades y características de los estudiantes y al nuevo enfoque curricular	13	100%								

Nota: Elaborado por Alvarado (2025).

Figura N°2

Distribución porcentual de las respuestas en la dimensión actualización y reorganización curricular e indicadores concepción del aprendizaje y rol en el ambiente de aprendizaje



Nota: El gráfico representa la distribución porcentual de las respuestas obtenidas de los docentes encuestados. Elaborado por Alvarado (2025).

En las preguntas 7 y 8, todos los docentes 100% afirmaron que siempre conciben el aprendizaje hacia el desarrollo de competencias que se puedan usar en situaciones reales, y crean experiencias de aprendizaje que motive a los estudiantes a participar y pensar críticamente. Estos resultados evidencian la toma de conciencia sobre la relevancia de preparar a los estudiantes para contextos reales y fomentar su implicación en el proceso educativo. En la pregunta 9, el 92.3% de los docentes manifestó que siempre comprende el aprendizaje como un proceso continuo y significativo para los estudiantes, mientras que el 7.7% lo hace con frecuencia, lo que pone de manifiesto una perspectiva pedagógica centrada en la construcción constante del conocimiento.

De manera similar, en la pregunta 10, el 92.3% aseguró que siempre actúa como facilitador/a y mediador del aprendizaje de los estudiantes en el nuevo contexto curricular, mientras que el 7.7% lo hace frecuentemente, lo que subraya el compromiso con un rol docente activo y mediador dentro del aula. En cuanto a las preguntas 11 y 12 mostraron unanimidad 100% en ambas, destacando que los docentes siempre fomentan un ambiente de respeto y colaboración en el aula, donde los estudiantes se sientan cómodos para expresar sus ideas y adaptan su rol a las necesidades y características de los estudiantes y al nuevo enfoque curricular. Estos resultados indican un alto nivel de empatía y disposición hacia el trabajo inclusivo y adaptativo en la práctica pedagógica. De acuerdo con lo que señala Coll (2014), no hay una metodología que sea válida

para todos. La enseñanza debe ser adaptable y contextual, ajustándose a las realidades del entorno y las necesidades de los estudiantes.

Cuadro N°5

Frecuencia y porcentajes obtenidos en la dimensión planificación y estrategias de enseñanza e indicadores planificación didáctica y metodología de la enseñanza

	Ítems	Escala									
		S		F		AV		R		N	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
13	Incluir en las planificaciones didácticas contenidos actualizados producto de la transformación curricular de forma clara y coherente	11	84.6%	2	15.4%						
14	Diseñar actividades de aprendizaje que permitan a los estudiantes desarrollar las competencias establecidas en el nuevo perfil profesional	12	92.3%	1	7.7%						
15	Utilizar estrategias de evaluación formativa para seguir el progreso de los estudiantes y adecuar la planificación didáctica a la evaluación por competencias	12	92.3%	1	7.7%						
16	Emplear métodos de enseñanza activos y participativos que involucren a los estudiantes en el aprendizaje	12	92.3%	1	7.7%						
17	Adaptar los recursos didácticos a las necesidades de los estudiantes y al enfoque de educación por competencias	13	100%								
18	Promover el uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como herramientas para el aprendizaje	11	84.6%	2	15.4%						

Nota: Elaborado por Alvarado (2025).

Figura N°3

Distribución porcentual de las respuestas en la dimensión planificación y estrategias de enseñanza e indicadores planificación didáctica y metodología de la enseñanza



Nota: El gráfico representa la distribución porcentual de las respuestas obtenidas de los docentes encuestados. Elaborado por Alvarado (2025).

En la pregunta 13, el 84.6% de los docentes indicó que siempre incluye en las planificaciones didácticas contenidos actualizados producto de la transformación curricular de forma clara y coherente, mientras que un 15.4% lo hace con frecuencia. Esto sugiere que poseen disposición general para ajustar la planificación didáctica a las nuevas exigencias curriculares. En relación con el diseño de actividades de aprendizaje que permitan a los estudiantes desarrollar las competencias establecidas en el nuevo perfil profesional, el 92.3% afirmó que lo realiza siempre, y un 7.7% frecuentemente, lo que evidencia una integración significativa de las competencias profesionales en la práctica cotidiana. Este mismo patrón se observa en la pregunta 15, que trata sobre utilizar estrategias de evaluación formativa para seguir el progreso de los estudiantes y adecuar la planificación didáctica a la evaluación por competencias, y en la pregunta 16, sobre el empleo de métodos de enseñanza activos y participativos que involucren a los estudiantes en el aprendizaje, ambos ítems mostraron un 92.3% de respuestas afirmativas y un 7.7% de respuestas frecuentes.

En lo que respecta a la adaptación de los recursos didácticos a las necesidades de los estudiantes y al enfoque de educación por competencias, refleja una aceptación total 100% siempre, lo que pone de manifiesto la disposición de los docentes para alinear su trabajo con los objetivos de la educación basada en competencias. Por otro lado, la promoción del uso de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como herramientas para el aprendizaje,

obtuvo un 84.6% de respuestas afirmativas y un 15.4% de respuestas frecuentes, lo que indica un uso mayoritario, aunque aún con oportunidades de mejora.

Cuadro N°6

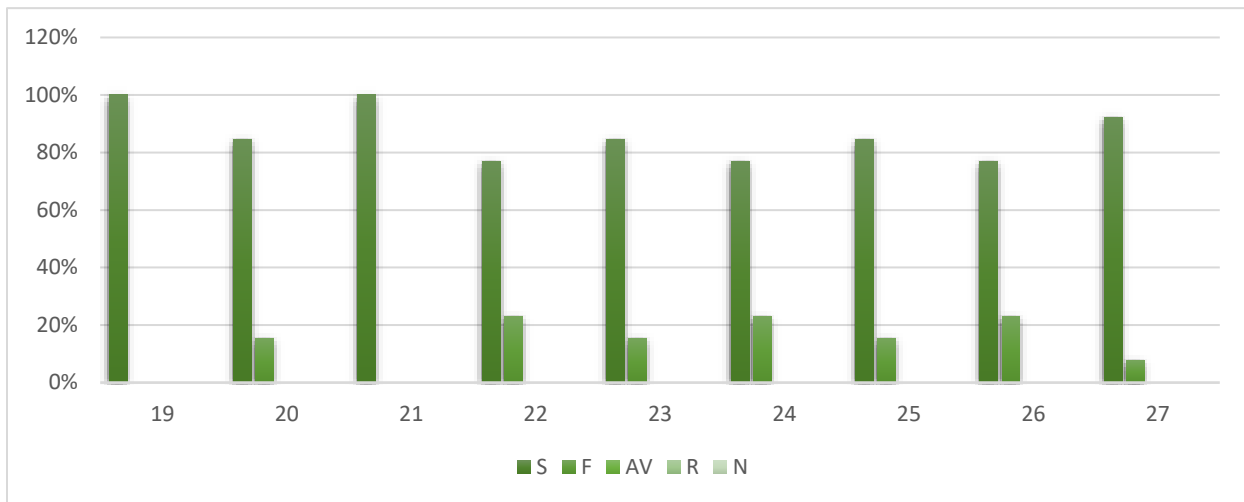
Frecuencia y porcentajes obtenidos en la dimensión evaluación e integración pedagógica e indicadores evaluación del aprendizaje, conocimiento del contexto y contribución al desarrollo

	Ítems	Escala									
		S		F		AV		R		N	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1	Enfocar las evaluaciones al desarrollo de	1	100%								
9	competencias y desempeño de los	3									
	estudiantes en situaciones reales										
2	Aplicar una variedad de instrumentos de	1	84.6%	2	15.						
0	evaluación para obtener información	1			4%						
	sobre el aprendizaje de los estudiantes										
2	Proporcionar retroalimentación oportuna	1	100%								
1	y constructiva a los estudiantes sobre su	3									
	desempeño										
2	Conocer las características y necesidades	1	76.9%	3	23.						
2	de los estudiantes y la comunidad en la que	0			1%						
	está inmerso										
2	Adecuar la práctica docente a las	1	84.6%	2	15.						
3	particularidades del contexto social y	1			4%						
	cultural de los estudiantes										
2	Establecer relaciones de colaboración con	1	76.9%	3	23.						
4	otros actores de la comunidad para apoyar	0			1%						
	la implementación de la transformación										
	curricular										
2	Considerar que el trabajo como docente	1	84.6%	2	15.						
5	contribuye al desarrollo integral de los	1			4%						
	estudiantes y la comunidad										
2	Participar en proyectos y actividades que	1	76.9%	3	23.						
6	promuevan el desarrollo social y cultural	0			1%						
	de los estudiantes y la comunidad										
2	Fomentar en los estudiantes el desarrollo	1	92.3%	1	7.7						
7	de valores y actitudes que les permitan ser	2			%						
	ciudadanos comprometidos con su										
	entorno										

Nota: Elaborado por Alvarado (2025).

Figura N°4

Distribución porcentual de las respuestas en la dimensión evaluación e integración pedagógica e indicadores evaluación del aprendizaje, conocimiento del contexto y contribución al desarrollo



Nota: El gráfico representa la distribución porcentual de las respuestas obtenidas de los docentes encuestados. Elaborado por Alvarado (2025).

En la pregunta 19, sobre enfocar las evaluaciones al desarrollo de competencias y desempeño de los estudiantes en situaciones reales, los docentes afirman con un 100% hacerlo siempre, en cuanto a aplicar una variedad de instrumentos de evaluación para obtener información sobre el aprendizaje de los estudiantes, el 84.6% indicó que lo hace siempre y el 15.4% frecuentemente, mientras que proporcionar retroalimentación oportuna y constructiva a los estudiantes sobre su desempeño fue respondida afirmativamente por el 100% siempre, subrayando la importancia que los docentes otorgan al acompañamiento en el proceso de aprendizaje. Con base en esto, Black y Wiliam (2009), sugieren que, el docente debe actuar como mediador de aprendizaje, interpretando rápidamente las señales del estudiante y tomando decisiones adecuadas para proporcionar una retroalimentación valiosa.

En la pregunta 22, relacionada con conocer las características y necesidades de los estudiantes y la comunidad en la que está inmerso, el 76.9% de los docentes afirmó que siempre lo hace, mientras que un 23.1% lo hace con frecuencia, lo que demuestra su interés por comprender el contexto socioeducativo. Al examinar la pregunta 23, que trata sobre adecuar la práctica docente a las particularidades del contexto social y cultural de los estudiantes, el 84.6% indicó que siempre ajusta su práctica, y el 15.4% lo hace frecuentemente, lo que resalta una actitud consciente de adaptación pedagógica. En cuanto a la pregunta 24, sobre el establecimiento de relaciones de

colaboración con otros actores de la comunidad para apoyar la implementación de la transformación curricular, el 76.9% expresó que lo hace siempre, mientras que un 23.1% lo hace con frecuencia, evidenciando un reconocimiento del trabajo colaborativo como parte del proceso educativo.

Respecto a la pregunta 25, que se refiere a considerar que el trabajo como docente contribuye al desarrollo integral de los estudiantes y la comunidad, el 84.6% afirmó que siempre asume este compromiso, mientras que el 15.4% lo hace frecuentemente, lo que resalta la conciencia social en el ejercicio docente. Al analizar la pregunta 26, sobre la participación en proyectos y actividades que promuevan el desarrollo social y cultural de los estudiantes y la comunidad, el 76.9% indicó que lo hace siempre, mientras que el 23.1% respondió que lo hace frecuentemente, lo que demuestra una integración efectiva entre la universidad y su entorno comunitario.

Finalmente, en la pregunta 27, acerca de fomentar en los estudiantes el desarrollo de valores y actitudes que les permitan ser ciudadanos comprometidos con su entorno, el 92.3% manifestó que lo hace siempre y el 7.7% frecuentemente, lo que evidencia la orientación hacia la formación ciudadana desde el aula. Acorde con ello, Perrenoud (2004), enfatiza que, el docente reflexivo y profesional no solo enseña conocimientos de manera efectiva, sino que también se involucra activamente en su institución, comunidad educativa y en la sociedad, adoptando un papel crítico y transformador que trasciende el aula.

Discusión

El análisis de los resultados muestra el alto compromiso de los docentes con la implementación de la transformación curricular, lo cual se refleja en su participación en actividades de formación continua, autoevaluación, reflexión sobre su práctica y actitud proactiva hacia el desarrollo profesional. Estos cambios se pueden organizar en función de las dimensiones e indicadores planteados. En la dimensión de Lineamientos y desarrollo docente institucional, se puede notar que los docentes han fortalecido su formación continua y autoevaluación, evidenciando actitudes críticas y reflexivas que favorecen su desarrollo profesional y adaptación a los lineamientos institucionales.

En la dimensión de actualización y reorganización curricular, los resultados muestran cambios vinculados a la concepción del aprendizaje y el rol en el ambiente de aprendizaje, evidenciando que los docentes ven el aprendizaje como un proceso continuo y significativo.

Fomentan la participación de los estudiantes y asumen el rol de mediadores en la construcción del conocimiento.

Respecto a la planificación y estrategias de enseñanza, los docentes ajustan su planificación didáctica y aplican metodologías activas y participativas, integrando competencias profesionales en las actividades de aprendizaje. En la dimensión de evaluación e integración pedagógica, se observan prácticas de evaluación del aprendizaje, adecuación al contexto sociocultural y contribución al desarrollo integral de los estudiantes, resaltando la implementación de estrategias que promueven la autonomía, inclusión y formación ciudadana.

En conjunto, estos resultados indican que los docentes han integrado de forma constante los cambios que han surgido de la transformación curricular en su práctica diaria, mostrando una mezcla de compromiso profesional, innovación pedagógica, responsabilidad en la evaluación y sensibilidad hacia el contexto social y comunitario de los estudiantes.

Conclusión

El objetivo principal de analizar los cambios en la práctica docente derivados de la transformación curricular implementada en la Universidad Yacambú se apoya en los resultados obtenidos del instrumento aplicado. Los datos recopilados a través de la escala Likert indican que la transformación curricular ha producido cambios significativos en la práctica docente, especialmente en áreas como formación continua, autoevaluación, concepción del aprendizaje, rol en el ambiente de aprendizaje, planificación didáctica, metodologías de enseñanza, evaluación del aprendizaje, conocimiento del contexto y contribución al desarrollo integral de los estudiantes. Estos resultados permiten identificar, caracterizar y determinar las implicaciones de los cambios observados en la práctica docente a partir de la implementación de la transformación curricular. Dado lo reducido de la muestra, los resultados no deben interpretarse como representativos de toda la población, sino como un acercamiento descriptivo de las opiniones de quienes participaron en el estudio.

En relación con el primer objetivo específico, orientado a identificar los cambios que la transformación curricular ha introducido en la práctica docente, los resultados evidencian la adopción de nuevas actitudes por parte de los docentes, especialmente en lo referente a la formación continua, autoevaluación y concepción del aprendizaje. Asimismo, se observa la resignificación de su rol en el aula, lo que refleja el fortalecimiento del desarrollo profesional y de la mediación pedagógica.

Respecto al segundo objetivo específico, centrado en caracterizar los cambios identificados en la práctica docente según sus dimensiones pedagógicas, metodológicas y evaluativas, los resultados permiten agrupar dichos cambios de manera clara. Se destacan ajustes en la planificación didáctica, la implementación de metodologías activas, integración de competencias, el uso de la evaluación formativa, la atención al contexto sociocultural y promoción del desarrollo integral de los estudiantes.

Finalmente, en concordancia con el tercer objetivo específico, referido a determinar las implicaciones de los cambios observados en la práctica docente para la mejora continua de los procesos de enseñanza y aprendizaje, los resultados muestran que los docentes han incorporado de forma progresiva y sostenida los lineamientos de la transformación curricular en su práctica cotidiana. Esto evidencia un perfil profesional comprometido con la innovación pedagógica, la mejora continua de los procesos educativos y mayor sensibilidad hacia el entorno social y comunitario, contribuyendo así al fortalecimiento de la calidad educativa.

Referencias

- Black, P. Wiliam, D. (2009). Desarrollo de la teoría de la evaluación formativa. *Evaluación Educativa, Evaluación y Rendición de Cuentas* 21(1), 5-31. https://www.researchgate.net/publication/225590759_Developing_the_theory_of_formati ve_assessment
- Cabrera, C. Cordero, S. (2021). La trama del cambio curricular en las universidades: Una reconstrucción de la Biología y la Física en el Uruguay de fin de siglo XX. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29(84), 1-26. https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/130297/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Coll, C. Palacios, J. Marchesi, A. (Comps.) (2014). *Desarrollo psicológico y educación*. Alianza editorial. https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w25743w/L1PG107_S1.pdf
- Díaz- Barriga, A. Inclán, C. (2001). El docente en las reformas educativas: Sujeto o ejecutor de proyectos ajenos. *Revista iberoamericana de educación*, (025), 17-41. Madrid, España.
- Fuentes, C. Ipiates, B. Vargas, A. Luspa, L. Fuentes, D. (2024). Transformación curricular en el siglo XXI: hacia una educación interdisciplinaria e inclusiva. *Revista científica multidisciplinar*, 8(5), 6451-6466. https://www.researchgate.net/publication/385679098_Transformacion_Curricular_en_el_Siglo_XXI_Hacia_una_Educacion_Interdisciplinaria_e_Inclusiva

- Hernández, R. Fernández, C. Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Interamericana. México, D.F.
<http://187.191.86.244/rceis/registro/Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20Investigaci%C3%B3n%20SAMPLERI.pdf>
- Mendoza, B. (2022). *Fases en la construcción del perfil académico profesional carreras pregrado y programas postgrado*. Cabudare. Autor.
- Mendoza, M. Mendoza, K. Lucas, A. (2025). Desafíos y Oportunidades en la Transformación Curricular en las Universidades Públicas del Ecuador. *Ciencia y reflexión*, 4(1), 1203–1225.
<https://cienciayreflexion.org/index.php/Revista/article/view/159>
- Niño, V. (2011). *Metodología de la investigación*. Ediciones la U. Bogotá. Colombia.
- Palella, S. Martins, F. (2012). *Metodología de la investigación cuantitativa*. FEDUPEL. Caracas. Venezuela.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Editorial Graó.
<https://josedominguezblog.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/06/desarrollar-la-practica-reflexiva-en-el-oficio-de-ensenar.pdf>
- Horrutiner, P. (2006). El reto de la transformación curricular. *Revista iberoamericana de educación*, (40), 1-13. <https://rieoei.org/RIE/article/download/2513/3505/12333>
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Ediciones Morata S. L.
<https://es.scribd.com/doc/126698485/Stenhouse-Investigacion-y-Desarrollo-Del-Curriculum>
- Taba, H. (1962). *Elaboración del currículo teoría y práctica*. Editorial Troquel S. A.
<https://es.scribd.com/document/484414880/Taba-ELABORACION-DEL-CURRICULO-Teoria-y-pdf>
- Tuning América Latina. (2013). *CLAR Crédito Latinoamericano de Referencia*.
https://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/02/CLAR_PT.pdf
- Universidad Yacambú (2017). *Filosofía de gestión 2013-2019*. Direccionamiento Estratégico. Cabudare: Autor.
- Universidad Yacambú (2021). *Modelo Educativo*. Cabudare: Autor.
- Walden, J. (2020). Sistemas de Gestión de la Cadena de Suministro y Revisiones Curriculares: ¿Qué estamos enseñando sobre los Sistemas de Gestión de la Cadena de Suministro? ¿Necesitamos modificar nuestros currículos? *RedFame*, 3(2).
<https://redfame.com/journal/index.php/ijce/article/view/4861>

TENSIONES DISCURSIVAS DE LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL COMO PRÁCTICA DE TRANSFORMACIÓN O CONTROL EN LA GERENCIA UNIVERSITARIA

DISCURSIVE TENSIONS OF INSTITUTIONAL EVALUATION AS A PRACTICE OF TRANSFORMATION OR CONTROL IN UNIVERSITY MANAGEMENT

Carlos Alberto Lázaro Pineda¹

 <https://orcid.org/0000-0001-9590-8449>

Recibido: 09-01-2026

Aceptado: 12-03-2026

Resumen

Este artículo tiene como propósito comprender los significados que otorgan los gerentes de la Universidad Yacambú a la evaluación institucional a partir de sus vivencias, interpretando tales significados en relación con el proceso evaluativo y su influencia en la transformación institucional que recorre la universidad actualmente. La investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, inscrito en el paradigma interpretativo y sustentado en el método fenomenológico-hermenéutico, siguiendo los planteamientos de Van Manen (2003) y Ayala (2008). El trabajo se soportó en las voces de tres informantes clave cuyas experiencias vividas se recolectaron a través de entrevistas en profundidad, para luego analizar los hallazgos mediante categorización, estructuración y contrastación. Las tensiones entre el control y la transformación conllevan a repensar el proceso evaluativo más allá de simples mecanismos de medición estáticos; por el contrario, es preciso mirar hacia procesos evaluativos integrales, reflexivos y participativos que aporten insumos pertinentes para la toma de decisiones informadas, la mejora continua, el aprendizaje organizacional y así fortalecer la transformación institucional ofreciendo nuevas perspectivas para que la Universidad Yacambú sea capaz de enfrentar los retos actuales en contextos complejos e inciertos.

Palabras clave: evaluación institucional; transformación institucional; control organizacional; gerencia universitaria; universidad.

Abstract

This article aims to understand the meanings that managers at Yacambú University attribute to institutional evaluation based on their lived experiences, interpreting these meanings in relation to the evaluation process and its influence on the institutional transformation currently underway at the university. The research is conducted using a qualitative approach, within the interpretive paradigm and based on the phenomenological-hermeneutic method, following the frameworks of Van Manen (2003) and Ayala (2008). The study relied on the perspectives of three key informants whose lived experiences were collected through in-depth interviews, and the findings were then

¹ Lcdo. en Administración. Analista de Sistemas. MSc. en Informática y Tecnología Educativa. MSc. en Currículo. MSc. en Planificación de la Educación. Doctorante en Gerencia Evaluativa Tecnológica, Empresarial y Educativa. Docente de la Facultad de Ciencias Administrativas y del Vicerrectorado de Investigación y Postgrado, Director de Planificación. Universidad Yacambú (UNY). Cabudare, Lara. Venezuela. carlos.lazaro@uny.edu.ve / elcarloslazaro@gmail.com

analyzed through categorization, structuring, and comparison. The tensions between control and transformation lead to a rethinking of the institutional evaluation process beyond simple static measurement mechanisms. On the contrary, it is necessary to look towards comprehensive, reflective and participatory evaluative processes that provide relevant inputs for informed decision-making, continuous improvement, organizational learning and thus strengthen institutional transformation by offering new perspectives so that Yacambú University is able to face current challenges in complex and uncertain contexts.

Keywords: institutional evaluation; institutional transformation; organizational control; university management; university.

Introducción

Los escenarios actuales están signados por procesos de cambios y movimientos derivados de la complejidad e incertidumbre; así, las certezas y verdades eternas han quedado relegadas; el determinismo y la fe en la razón ya dejaron de constituirse en únicos instrumentos que posibilitan el acceso al conocimiento, tal como explicó Morin (2005) “aunque conservemos y descubramos nuevos archipiélagos de certidumbre, debemos saber que navegamos en un océano de incertidumbre” (p. 76).

En esa dirección, tales cambios vertiginosos en todas las áreas de la vida social, propician que las organizaciones tengan que repensarse en aras de poder afrontar los retos a los que estos contextos emplazan, de allí, la necesidad de reflexionar sobre la toma de decisiones y los vínculos que integran ese proceso de dibujar el curso más adecuado para la sostenibilidad y el logro exitoso de los objetivos que éstas se proponen.

Ahora bien, en el contexto de las organizaciones universitarias, estos escenarios plantean varios desafíos que a su vez propician la transformación radical de este tipo de instituciones, especialmente en las dimensiones administrativa, gerencial, académica, e incluso de la cultura organizacional, mismas que deben promover el fomento de respuestas ágiles, innovadoras y sostenibles a la sociedad (Organización de Naciones Unidas - ONU, 2023); redefiniendo de forma profunda la institucionalidad para hacerla más resiliente, adaptable y evolucionada.

En ese devenir, se presenta la evaluación como un proceso que se orienta a apoyar a las organizaciones hacia la toma de decisiones más acertadas, coadyuvando a una gerencia adecuada, considerando la institución universitaria desde un enfoque sistémico cuyos elementos, relaciones e interacciones precisan fomentar una toma de decisiones orientada a la mejora continua y la adopción de estrategias adecuadas a las necesidades del entorno y fomentando a la vez el compromiso de los colaboradores fortaleciendo mejores procesos gerenciales (Crocetta, 2025).

Dado lo anterior, como mecanismo ideal para fortalecer los procesos gerenciales en los escenarios institucionales universitarios, considerando la volatilidad de los entornos actuales, la evaluación constituye un asunto importante ya que provee de información que permite accionar de manera estratégica sobre la organización de la institución y su desarrollo. Para efectos de este artículo se concibe al proceso evaluativo como el conjunto de estrategias y acciones que permiten identificar, obtener y proporcionar de forma oportuna información con valor sobre determinados objetos o fenómenos, sirviendo de guía a la toma de decisiones y a la provisión de soluciones que permitan resolver problemas y comprender de mejor manera tales objetos o fenómenos evaluados (Stufflebeam y Shinkfield, 1993).

Sin embargo, está claro que la evaluación no se mueve por sí sola, su operativización depende del mundo de vida, expresado en el entorno, cultura y experiencias que permean el quehacer de sus actores, de modo que puede ser vista desde múltiples perspectivas, y en la mayoría de las ocasiones los evaluadores y evaluados, a partir de su racionalidad y percepción, pueden concebirla como simples procesos de control dejando de lado los aportes que ésta puede hacer como mecanismos que permiten comprender de forma integral y humana a las organizaciones, se trata, tal como lo plantea Crocetta (2025), de trascender del positivismo e iniciar la observación del entorno desde un lente holístico, entendiendo que “los fenómenos sociales, no deben verse de manera fraccionada o desde la visión reduccionista” (p. 1314).

En consecuencia, es importante destacar el rol de la evaluación como un proceso de valoración profunda, lo que implica que no debe tomarse de forma ligera, difiriendo de otras propuestas evaluativas entendiendo que el propósito más importante de evaluar no es demostrar sino orientar a la mejora continua, lo que implica la transformación de la realidad institucional hacia una más adecuada a las demandas del entorno.

Así, entendiendo que implementar procesos de evaluación es una cuestión que pasa a través de múltiples sentidos, intereses y tensiones, las cuales están implícitas en el marco de percepciones y visiones que pueden resultar divergentes en relación con el fin último del proceso evaluativo, cabe preguntarse ¿cómo significan los gerentes de la Universidad Yacambú a la evaluación institucional en el contexto de la transformación universitaria que se vivencia en esta institución?

Partiendo de las ideas anteriores, es importante acotar que el rol del gerente frente a esa dinámica competitiva e incierta debe trascender de la simple administración de recursos para convertirse en un agente clave en la gestión del cambio y la transformación institucional, por lo

tanto, los gerentes no solo deben adaptarse al cambio, sino también anticiparse a él, liderar su implementación y mitigar las resistencias que puedan surgir dentro de la organización (Robbins y Coulter, 2018); de allí que, la capacidad de gestionar eficazmente el cambio se convierte en un aspecto esencial en la práctica gerencial, lo que conlleva a muchos gerentes a dejar de lado paradigmas antiguos y asumir nuevos modelos gerenciales.

En esa dirección, se presenta esta investigación la cual se desarrolla en el contexto de la Universidad Yacambú (UNY), misma que vivencia un proceso de reingeniería organizacional que implica su reestructuración, la formulación de nuevas políticas, estrategias gerenciales y operativas, así como la documentación de sus procesos y procedimientos de cara a organizar la institución, este recorrido implica la vinculación activa de autoridades y gerentes de nivel estratégico en aras de promover la transformación institucional para el logro de las metas planteadas y la sostenibilidad institucional.

El presente artículo tiene el propósito de comprender los significados que otorgan los gerentes de la Universidad Yacambú a la evaluación institucional a partir de sus vivencias, interpretando tales significados en relación al proceso evaluativo y su influencia en la transformación institucional que esta institución recorre; identificando aquellos aspectos clave que se expresan en sus prácticas gerenciales, reflexionando sobre los consensos y disensos emergentes en los discursos sobre la evaluación, especialmente en la transformación institucional.

Este artículo, el cual se realiza en el marco de la línea de investigación “Gestión de la Evaluación Empresarial”, del Doctorado en Gerencia Evaluativa Tecnológica, Empresarial y Educativa de la Universidad Nacional Experimental del Táchira (UNET), pretende contribuir a la interpretación y comprensión sobre los procesos evaluativos en la institución escenario de estudio y cómo éstos son vividos y significados por sus protagonistas, entendiendo que tales significados servirán como insumos para la reflexión profunda de la institución, sus autoridades y los mismos actores sociales en aras de fomentar mejores prácticas gerenciales y evaluativas que apoyen el proceso de transformación institucional en la Universidad Yacambú y la consecución de sus propósitos, el aprendizaje organizacional, el crecimiento y sostenibilidad en los contextos actuales.

La Evaluación: acercamientos y perspectivas junto a la gerencia

Con el propósito de comprender qué es la evaluación institucional, se hace imprescindible abordar el concepto de evaluación desde un enfoque general; entendiendo que ésta constituye un proceso multidisciplinario y complejo cuya evolución se expresa desde concepciones

instrumentales hacia otras más integrales que reconocen su naturaleza transformadora y comprehensiva. Así, la evaluación es un proceso que se desarrolla en diversos ámbitos de la vida, así, la educación, la economía, la sociedad y las organizaciones pueden desarrollar procesos evaluativos en tanto que miden, analizan o valoran diversos aspectos inherentes en sus respectivas áreas, esto a su vez conlleva a aportar a la toma de decisiones y la mejora continua.

En el contexto de las organizaciones, es posible destacar el rol de la evaluación al permitir desarrollar análisis de cómo funciona una empresa o institución desde las diversas dimensiones que la componen, propiciando espacios para la comprensión, la identificación de las fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas en aras de promover mejoras y con ello la eficiencia y eficacia de la organización que se evalúa, impulsando así la consecución de los objetivos estratégicos organizacionales mediante la toma de decisiones informadas, mejora la comunicación interna, fortalece el compromiso de los colaboradores a la vez que, contribuye a un ambiente laboral más productivo y alineado con la visión empresarial.

En efecto, para Alcaraz (2025), evaluar constituye un “proceso que permite medir el desempeño institucional, identificar áreas de mejora y asegurar el cumplimiento de estándares nacionales e internacionales” (p. 3439), es decir, se fortalece el análisis integral tanto de recursos, procesos y los logros o resultados obtenidos en la organización, destacando que el propósito de la evaluación “trasciende del control de calidad; busca la mejora continua” (p. 3440) de allí su impacto, en el caso de las instituciones universitarias, en la enseñanza, investigación y los servicios que la institución ofrezca dados los ajustes realizados a partir de la mejora aplicada como resultado de las evaluaciones.

Para los efectos de este trabajo investigativo, se considera la definición de Stufflebeam y Shinkfield (1993), quienes desde un punto de vista general definieron a la evaluación como:

El proceso de identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y el mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados. (p. 183).

En ese orden de ideas, la definición dada por los autores anteriores resalta la evaluación como un proceso sistemático, reflexivo y trascendental, esto considerando que va más allá de medir resultados para generar o analizar información útil acerca del objeto o fenómeno evaluado;

de este modo, la principal función de la evaluación debe considerarse desde la óptica de servir de guía para la toma de decisiones orientada a la resolución de problemas, además, añadiendo la comprensión profunda del fenómeno evaluado, todo ello en un marco cambiante, pertinente, constructivo y que fortalece a la calidad en la institución.

Así mismo, Gullickson (2020) destaca desde la contemporaneidad nuevas visiones en relación con la evaluación, esto lo expresa al afirmar que la evaluación es "un proceso sistemático de indagación reflexiva para emitir juicios de valor fundamentados, orientados a la acción ética en contextos de incertidumbre" (p. 4), destacando el rigor metodológico como la dimensión ética y reflexiva, elementos que resultan pertinentes en aras de comprender la evaluación institucional desde una óptica científica que fortalece el juicio fundamentado.

Por otro lado, Santos (1999), plantea que evaluar conlleva a un "proceso de diálogo, comprensión y mejora" (p. 4), destacando que este proceso busca la transformación y fortalece la construcción del conocimiento y el aprendizaje de las instituciones en el marco de la mejora continua, lo cual se inserta en el enfoque evaluativo planteado por Stufflebeam y Shinkfield (1993), quienes, en el modelo CIPP (*Context – Input – Process – Product, por sus siglas en inglés*), desarrollan una visión evaluativa sistemática en la que integran diversos aspectos importantes, rescatando la idea de que evaluar no es un fin en sí mismo, sino un medio para alcanzar una mejora institucional de forma sostenida y sostenible en las organizaciones.

Es importante acotar que, la evaluación, como una disciplina científica viene moldeada por desde una variedad de paradigmas epistemológicos los cuales orientan sus métodos y su rol en el conocimiento y la toma de decisiones, siendo que estos paradigmas reflejan perspectivas filosóficas variadas sobre la naturaleza de la realidad, el conocimiento y el valor, por ende, impregnan una racionalidad al quehacer evaluativo, reflejando intereses técnicos o instrumentales, prácticos o críticos (Habermas, 1993). Entre los más influyentes se encuentran el paradigma positivista, el interpretativo, el crítico, y algunos avances recientes hacia enfoques más comprensivos, transformadores y participativos (Mertens, 2009).

En tal sentido, en la evaluación desde el paradigma positivista que surgió en el siglo XIX, se encuentra la objetividad, la medición cuantitativa y la verificación empírica como principales características; esto, en el ámbito organizacional, puede asociarse con el uso de indicadores clave (KPIs) para evaluar el desempeño, además, se destaca el uso de una variedad de técnicas e

instrumentos como encuestas estructuradas y análisis estadísticos para comparar resultados y estándares predefinidos.

Posteriormente, a partir de los años 1970, emergió el paradigma interpretativo, el cual se fundamenta en el constructivismo social y la fenomenología. Desde esta mirada, se hace énfasis en la importancia de la comprensión de los significados que los actores sociales atribuyen a sus prácticas, brindando un privilegio a métodos cualitativos. Así, la evaluación bajo este paradigma se fundamenta en los significados de las prácticas y contextos de los actores, apartándose de la medición estricta de resultados al apalancarse en conocimientos que se construyen socialmente a partir del desarrollo de los aspectos culturales, históricos y subjetivos (Guba y Lincoln, 1994).

En el ámbito de la evaluación de las instituciones, esta mirada se torna integral en aras de posibilitar el ajuste de las intervenciones en el contexto desde una comprensión profunda, favoreciendo así la toma de decisiones informada en el entorno organizacional, al evaluar procesos de cambio, clima laboral, cultura institucional o iniciativas de desarrollo humano; todas ellas dimensiones complejas que implican elementos de subjetividad, exigiendo enfoques flexibles que permitan capturar las percepciones, valores y experiencias de los colaboradores y líderes gerenciales (Denzin y Lincoln, 2012).

Por otro lado, el paradigma crítico introduce aspectos éticos y políticos en los procesos evaluativos, siendo influenciado por la teoría crítica de la Escuela de Frankfurt, particularmente por Freire (1970), reconocido autor del ámbito educativo, esta perspectiva problematiza sobre las estructuras de poder y desigualdad reproducidas por las prácticas evaluativas. La evaluación crítica se apalanca en la transformación más que en la simple descripción (Fetterman, 2015). En el contexto de las instituciones, se aplica este enfoque paradigmático de la evaluación sobre políticas internas, prácticas de gestión o programas de desarrollo cuestionando cómo las decisiones gerenciales afectan los grupos en la organización, destacando barreras y trabajando para su superación (Fals Borda, 2006).

Sin embargo, a pesar del surgimiento del paradigma crítico como respuesta a los anteriores, se presentó en las últimas décadas el paradigma pragmático, basado en los ideales de Pierce, James y Dewey (Arias, 2023), el cual integra elementos de ambos enfoques tanto cuantitativos y cualitativos, lo que lo convierte en una visión útil y flexible ante los requerimientos y prácticas de los stakeholders. El pragmatismo en la evaluación se caracteriza por su enfoque utilitario y

orientado a la acción, priorizando la resolución de problemas concretos sobre cualquier postura que resulte rígida.

Cabe destacar que, este enfoque, sustentado en la filosofía pragmática, sostiene que la validez del conocimiento depende de la utilidad práctica en contextos específicos (Tolman, 2009). En el ámbito de las organizaciones, el paradigma pragmático aborda evaluaciones de programas, proyectos o políticas internas con un enfoque flexible y práctico, observando los objetivos institucionales y las necesidades de los grupos de interés; de allí que esta visión evaluativa no solo busca comprender o transformar, sino producir conocimientos útiles que mejoren el funcionamiento organizacional y respondan a desafíos inmediatos con criterios de eficacia y pertinencia.

En ese orden de ideas, al igual que el quehacer evaluativo, el desarrollo gerencial está impregnado por estas visiones o enfoques, y el accionar del gerente se moviliza de acuerdo con su postura y percepción sobre estos procesos evaluativos. La gerencia, de acuerdo con González et al. (2019), desde una visión estratégica constituye un mecanismo para “administrar y ordenar los cambios, donde se definen los objetivos de la organización y se establecen estrategias; así mismo, se reconoce la participación basada en el liderazgo y la toma de decisiones que correspondan” (p. 243); de este planteamiento se resalta la práctica gerencial como dinamizadora de lo que el gerente hace o debe realizar, así como de su capacidad de liderazgo, en pro de lograr los propósitos de la organización.

En el caso particular de la gerencia universitaria es esencial para garantizar la sostenibilidad, la calidad educativa y el crecimiento institucional ya que implica no solo la administración de recursos y procesos, sino que también integra de manera estratégica los objetivos derivados de las funciones sustantivas de la universidad con las demandas cambiantes del entorno, permitiendo a las instituciones de educación universitaria adaptarse a los retos actuales, y anticiparse a ellos mediante decisiones informadas, innovadoras y alineadas con filosofía de gestión.

En efecto, las universidades, como organizaciones que forman parte de sistemas sociales, económicos y políticos en constante mutación, se enfrentan el reto de redefinir su misión, visión y prácticas, en aras de responder a demandas sociales emergentes, crisis globales y presiones por la calidad y la rendición de cuentas. Partiendo de allí, la evaluación resulta un pilar esencial para la gerencia estratégica, permitiendo no solo realizar diagnósticos y valoraciones, sino también

orientar la transformación de las instituciones universitarias desde una perspectiva holística, ética y prospectiva; de allí que, la evaluación en el contexto institucional universitario es un proceso sistemático y reflexivo que recopila, analiza e interpreta información importante para proporcionar evidencia de su quehacer, identificar fortalezas, debilidades y áreas de oportunidad, lo cual promueve la toma de decisiones informadas y orienta la mejora continua.

El control en las organizaciones

El control constituye un proceso relevante en el desarrollo de las actividades de la gerencia y administración en las organizaciones; en efecto, en todos los procesos administrativos y gerenciales, éste funciona como un monitor que destaca las oportunidades de mejora, considerando su relación con la corroboración o verificación, y en algunas ocasiones, se denota como un sinónimo de inspeccionar, revisar y supervisar; así, controlar implica de forma esencial medir y corregir aquellas variables implícitas en las actividades que desarrolla la organización, esto con el fin de alinearlas con los planes y los objetivos fijados desde la alta gerencia.

En ese orden, el control organizacional conlleva a la medición del desempeño real, mediante y comparaciones con estándares preestablecidos apoya a la toma de acciones correctivas cuando sea necesario, transformándolo en una función esencial del liderazgo y la gestión (Robbins y Coulter, 2018); en efecto, el control está ligado al liderazgo considerando que ambos son funciones esenciales y complementarias para la gestión en las organizaciones, asegurando que los objetivos se cumplan de manera efectiva y coherente con la visión estratégica; de allí que el liderazgo direcciona e inspira el compromiso, motiva los esfuerzos hacia metas comunes, pero el control brinda un mecanismo para verificar si se están alcanzando esas metas y, en caso contrario, corregir el rumbo.

Para los autores señalados, el control es una función de la administración que, al ejercerse con inteligencia emocional y visión, es capaz de reforzar la confianza, fomentar la responsabilidad y alinear las acciones individuales con los valores organizacionales, constituyéndose en un liderazgo auténtico al desarrollar al líder como un sujeto que no solo guía, sino que también asegura que el camino recorrido sea medible, ajustable y sostenible, haciendo del control una extensión ética y estratégica de su capacidad para inspirar y transformar.

Visto lo precedente, se recalcan variadas percepciones sobre el control, particularmente en su aplicación a las personas. Un control mal manejado en el contexto de la gestión del talento humano puede verse como un proceso de vigilancia y persecución al personal, lo que desencadena

en irregularidades y afecciones al clima organizacional, reduciendo la eficacia y elevando los costos del mismo (Schmidt, Tennina y Obiol; 2018).

Para Pérez y Bustamante (2004), en la evaluación institucional existe un campo de tensión donde se entrelazan dos lógicas antagónicas: la transformación y el control. De allí, estos autores explican que cuando el control se concibe como práctica transformadora, la evaluación se orienta hacia la reflexión, el aprendizaje organizacional y la construcción de identidad institucional dado a que esta perspectiva pretende solo medir resultados, sino pasar a la mejora continua, fomentando la autonomía, la responsabilidad compartida y la innovación.

Por otro lado, los autores señalados plantean que la evaluación institucional, cuando se configura como mecanismo de control desde una perspectiva cuantificadora no reflexiva, tiende a reducir la complejidad organizacional a solo indicadores cuantificables, convirtiendo a la organización en un espacio sometido a lógicas de eficiencia y rendición de cuentas externas, sin sentido profundo y trayendo como consecuencia, decisiones mal informadas, así también la vigilancia se internaliza, los actores aprenden a ajustar sus prácticas no para mejorar, sino para cumplir con estándares o requerimientos que responden más a agendas externas que a las necesidades auténticas.

De lo anterior cabe señalar que, una gerencia universitaria auténticamente comprometida con el desarrollo institucional está en la obligación de aprender cómo navegar entre la tensión control - transformación sin caer en la simplificación. No se trata de elegir entre transformación o control, sino de construir espacios donde la evaluación sea un diálogo, no un monólogo; un proceso que reconozca la existencia de su carácter colectivo y no se concentre solo en dictámenes externos, por ello la necesidad de liderazgos gerenciales que promuevan la transparencia, la participación y la ética de la responsabilidad, más allá de la obediencia a indicadores.

La transformación institucional

Ahora bien, partiendo de lo descrito en los párrafos anteriores, se tiene que el proceso evaluativo constituye una parte importante para la transformación institucional; en efecto, los productos del proceso evaluativo son elementos clave para la toma de decisiones que orientan la transformación, a la vez que funcionan como herramientas de monitoreo sobre el avance de los objetivos, permiten la adaptabilidad a los entornos cambiantes y fomentan la innovación. Es evidente que a partir de los resultados de la evaluación se podrían formular estrategias que permitan ajustarse a un camino más adecuado para hacer frente al contexto emergente que rodea

y forma parte de la institución, contribuyendo así al desarrollo sostenible y a la competitividad de ésta.

En esa dirección, en la definición presentada por Stufflebeam y Shinkfield (1993) sobre la evaluación, la cual se abordó en párrafos anteriores, se resalta la importancia de un proceso evaluativo consciente, sistemático y orientado al aprendizaje y la mejora continua, por lo tanto, en el contexto universitario, este enfoque se vincula profundamente con la transformación institucional, ya que permite a las universidades enfrentar los continuos desafíos derivados de los cambios sociales, económicos, políticos, tecnológicos y pedagógicos; en efecto, evaluar el valor y mérito de metas, planes y resultados reconociendo a su vez el entorno y a sus actores permite a las universidades no solo medir su desempeño, sino también identificar áreas de oportunidad, redefinir prioridades y adaptarse a nuevas exigencias sin perder de vista su filosofía de gestión.

De lo anterior, se tiene que la transformación institucional no se limita únicamente a modificaciones superficiales o puntuales, sino que involucra una redefinición estratégica de la identidad institucional, sus objetivos, gobernanza y modelos gestionarios y pedagógicos (Maldonado y Ramírez, 2019), por lo tanto, se precisa de un enfoque que integre y articule diferentes dimensiones tales como la académica, administrativa, financiera y cultural. Para lograrlo, resulta clave vincular esta transformación con el desarrollo organizacional, entendido como un conjunto de estrategias y prácticas orientadas al cambio planificado, participativo y sostenible dentro de las organizaciones.

En ese mismo hilo, Bunescu y Estermann (2021) plantean que la transformación institucional, desde un punto de vista integral, en el contexto de las universidades, se entiende como la mejora de la eficiencia, la eficacia y la relación calidad-costos; intensificar la misión social de la institución para mejorar la equidad, la diversidad y la inclusión social; desarrollar nuevas capacidades de investigación; internacionalizar la institución; atender a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y digitalizar la institución, todo esto implica una reflexión sobre dimensiones cualitativas y cuantitativas en el quehacer universitario como un todo.

Materiales y Métodos

Considerando que la intencionalidad del presente trabajo es la de comprender los significados que otorgan los gerentes de la Universidad Yacambú a la evaluación institucional a partir de sus vivencias, se asume el paradigma interpretativo, el cual se centra en la comprensión profunda de los fenómenos sociales y humanos destacando el rol de la subjetividad y la

interpretación de los significados que los individuos atribuyen a sus experiencias, entendiendo cómo las personas construyen la realidad social a través de la interacción, el lenguaje y su cultura (Sucari et al; 2024).

En efecto, considerando que los gerentes de la institución son actores clave en los procesos gerenciales y de evaluación, a la vez que sus prácticas están influidas por las concepciones, cultura y experiencias propias, el paradigma interpretativo resulta pertinente para comprender en profundidad estos fenómenos a partir de los discursos que estos actores sociales desarrollan, analizando la subjetividad y los significados que estos líderes atribuyen a la evaluación en el contexto de la transformación institucional que vive la Universidad Yacambú.

Por otro lado, este trabajo se desarrolla bajo el enfoque cualitativo de investigación, el cual, de acuerdo con Mejía (2002) constituye un “procedimiento metodológico que utiliza palabras, textos, discursos,... para comprender la vida social por medio de significados para construir un conocimiento de la realidad social, en un proceso de conquista, construcción y comprobación teórica” (p. 278); así mismo, éste brinda metodologías orientadas a describir, comparar, interpretar, construir o transformar determinados contextos y situaciones de la realidad, permitiendo abordar con profundidad experiencias, interacciones, creencias y pensamientos presentes en una situación específica en aras de comprender la coherencia intrínseca a los procesos de interacción social (Oliva y Piñero, 2014).

Dado lo anterior, el enfoque cualitativo resulta pertinente para el presente trabajo, considerando que el propósito investigativo radica en comprender los significados que los informantes clave otorgan a la evaluación en el marco de la transformación institucional de la Universidad Yacambú (UNY), esto a partir de sus propios discursos y de las interpretaciones de los simbolismos socioculturales a través de los cuales estos informantes, actores sociales del proceso evaluativo, abordan la realidad.

En cuanto al método, se consideró el fenomenológico – hermenéutico, dado a que permite describir al fenómeno tanto desde la cualidad de lo que se vive como desde el significado de lo vivido; es decir, en este método es posible la noción de descripción “per se” del mundo de la vida (descripción desde la cualidad) y la interpretación de lo que ha representado la experiencia en el mundo de lo vivido, que no es otra cosa que “describir su significado” (Van Manen, 2003). Considerando también lo expuesto por Heidegger (1962) al mencionar que “el significado de la descripción fenomenológica, en tanto que método, reside en la interpretación.... La

fenomenología... es hermenéutica en el sentido primordial de esta palabra, donde designa de esta actividad de interpretar” (p. 83).

Partiendo de lo anterior, en el presente trabajo se consideró el método de la fenomenología – hermenéutica ya que posibilita la comprensión de los fenómenos tal como son experimentados, vividos y percibidos por los individuos (Finol de Franco y Camacho, 2024); en este caso, el fenómeno está expresado en los procesos evaluativos en el marco de transformación institucional que acontece en la Universidad Yacambú, el cual vivencian los gerentes de dicha institución; por ello, entendiendo que esta metodología se centra en el estudio de esas realidades vivenciales resulta adecuada para estudiar y comprender cómo significan sus experiencias las personas.

Ahora bien, enmarcado en el método se tienen las siguientes fases, mismas que han sido adaptadas de Ayala (2008), las cuales ofrecen un orden para la investigación, esbozando actividades y contenidos que se pretenden realizar en ellas:

Tabla 1. Fases de la investigación

Fase	Contenido	Procesos investigativos generales
Fase I: Descripción fenomenológica.	Recoger la experiencia vivida por los gerentes sobre los procesos evaluativos institucionales en la UNY a la luz de la transformación institucional	-Entrevistas en profundidad. - Textos y documentos relacionados.
Fase II: Interpretación hermenéutica.	Reflexionar las experiencias vividas por los gerentes sobre los procesos evaluativos institucionales en la UNY a la luz de la transformación institucional	-Estrategias para el análisis temático: categorización, estructuración y contrastación. - Develamiento de los hallazgos, hermeneúsis o interpretación de estos.
Fase III: Escritura Fenomenológica (Descripción + Interpretación).	Escribir – Reflexionar acerca de la Experiencia vivida por los gerentes sobre los procesos evaluativos institucionales en la UNY a la luz de la transformación institucional	- Develamiento de los hallazgos, análisis, hermeneúsis o interpretación de estos. -Elaboración del texto fenomenológico -Revisión de documentación fenomenológica

Nota. Adaptado de Ayala (2008)

También es importante resaltar que, para esta investigación, se consideró como informantes clave a las personas quienes han vivenciado procesos evaluativos institucionales en el marco de la transformación que se desarrolla en la Universidad Yacambú, especialmente quienes son gerentes, dado su rol de líderes de estos procesos; por otro lado, también se consideró la capacidad de

empatizar de ellos y las relaciones que tienen en el campo en donde se realizó el trabajo, de modo de apadrinar al investigador convirtiéndose en una fuente importante de información a la vez que le permitieron una mejor apertura o acceso a otras personas y a nuevos escenarios que fortalecieron el trabajo.

En ese sentido, para la selección de los informantes clave se utilizó una muestra intencional de tipo no probabilístico, basándose en algunos criterios para realizar dicha selección considerando los planteamientos de Ñaupas, Valdivia, Palacios y Romero (2018); estos criterios son: (a) ser director o autoridad en la UNY que ha vivenciado el proceso de evaluación y transformación institucional y (b) tener actitud y disposición a colaborar con la investigación. En cuanto al número de informantes, se seleccionó a un total de tres (3), de acuerdo con las características mencionadas.

En relación con la recogida de la experiencia vivida, ésta se llevó a cabo mediante la entrevista en profundidad, la cual, de acuerdo con Campoy y Gómez (2012) se refiere a “encuentros reiterados cara a cara entre el investigador y el entrevistado, que tienen como finalidad conocer la opinión y la perspectiva que un sujeto tiene respecto de su vida, experiencias o situaciones vividas” (p. 288). Sobre esta técnica, Van Manen (2003) plantea que “simboliza una de las herramientas con la cual se pone al descubierto los significados ocultos” (p. 132), por ello, ésta apunta a ser un recurso metodológico de las ciencias sociales útil para explicar nociones que pudieran escaparse durante el proceso de investigación.

Continuando con el proceso metodológico investigativo, una vez recolectada la información, se utilizó la categorización como una parte fundamental para el análisis e interpretación de la misma, considerando lo expuesto por Flick (2007) cuando resalta que en el enfoque investigativo cualitativo interpretar es un acto que está en el centro del proceso ya que “sirve para desarrollar la teoría y al mismo tiempo es la base para la decisión sobre qué datos adicionales deben recogerse” (p. 192); en efecto, es en esta etapa donde se identificarán las regularidades de temas fenomenológicos sobresalientes (Van Manen, 2003), de eventos recurrentes y de patrones de ideas en los datos provenientes de los informantes clave que participaron en la investigación, de esta manera, el acto de categorizar también constituye un mecanismo para seleccionar y reducir la información recolectada.

En cuanto a las categorías y subcategorías emergentes, las mismas surgen a partir de palabras y expresiones en donde se evocan ciertos significados, sentires y saberes sobre el fenómeno en estudio. Es importante acotar que, para Van Manen (2003), estas categorías

emergentes no deben reflexionarse desde una visión mecánica; de allí que, la categorización se convirtió en un proceso libre y reflexivo en el que se significaron los discursos desde el tema hasta las categorías y subcategorías para proveer de elementos que permitieron comprender e interpretar el fenómeno en estudio. Cabe mencionar que las categorías han sido codificadas asignando por cada una un código cuya nomenclatura está compuesta por las iniciales del nombre de la categoría, luego el símbolo “-“, luego la letra “L” (línea) seguida del símbolo “:” y posteriormente el o los números de línea o líneas de ubicación en el texto que se ha transcrito del discurso de los informantes clave.

Hallazgos Emergentes

Una vez realizadas las entrevistas en profundidad y el análisis reflexivo e interpretativo de la información derivada de las mismas, se encontraron las siguientes categorías emergentes:

Categoría: Práctica gerencial estratégica: esta categoría refiere a los procesos que implican que los gerentes revisen y ajusten los elementos académicos y administrativos para estar en sintonía con la filosofía y el direccionamiento estratégico institucional. Refleja el trabajo de integrar la gestión en un marco más amplio de objetivos y valores que impregnen todas las funciones sustantivas de la universidad.

En relación a la categoría planteada, los discursos de los informantes clave revelan que los gerentes han desarrollado sus prácticas gerenciales a través de una gestión mayormente basada en la experiencia y el juicio intuitivo, contraponiéndose a una gestión estructurada en procedimientos formales y normados; en efecto, esto se destaca en el discurso de los informantes cuando expresan *“he venido haciendo de manera de dar respuesta a los requerimientos que surgen, hay muchas cosas que se han normado y otras que no, pero hemos tenido que resolver a partir de la experiencia y lo que sabemos, conscientes claro, de que esa decisión nos debe llevar a un buen curso en el marco de lo que espera la universidad”* (2IC, PGE-L:1-4). La expresión anterior implica que los gerentes han tenido que tomar decisiones incluso para los casos en que no hay procedimientos o normas establecidas, sin embargo, también aclara que esas decisiones tratan de ajustarlas a los propósitos institucionales.

De igual modo, se rescata la necesidad de desarrollar procesos gerenciales cónsonos y adecuados, alineados a los objetivos institucionales y comprendiendo la existencia de una dinámica compleja e incierta, tal como destaca González et al. (2019) cuando mencionan que gerenciar estratégicamente implica administrar y ordenar los cambios, definir objetivos organizacionales y

establecer las estrategias considerando a su vez el liderazgo y la toma de decisiones orientadas a responder a las demandas del entorno tanto en el presente como en el futuro.

Categoría “Desarrollo de Procesos Evaluativos”, esta categoría expresa la importancia de la evaluación y autoevaluación para fomentar la conciencia, el aprendizaje personal y organizacional, así como la mejora continua, destacando el llamado a la reflexión en la acción. En este contexto, un informante clave expresó *“en la institución hemos sido evaluados, yo entiendo que es un proceso que conlleva a reconocer cómo hacemos las cosas y si hemos logrado el propósito, esto se debe hacer en aras de mejorar”* (IIC, DPE-L:15-17), lo que destaca una visión de la evaluación como un proceso orientado a la mejora continua; sin embargo, el mismo informante también acotó *“...sin embargo, en muchos casos la evaluación, y las auditorias que nos hacen, no se consideran como insumos de mejora, sino de señalamientos de los errores si los hay”* (IIC, DPE-L:17-19).

De la expresión anterior, se resalta una posible visión de las instancias que evalúan o auditan orientada hacia la evaluación punitiva orientada a describir resultados para el control, sin embargo, esto se contradice con lo expuesto por Santos (1999) cuando expresa que la evaluación no solo debe centrarse en los resultados, sino también en el sentido y la misión institucional considerando sus estructuras administrativas, culturales y organizacionales, siendo éste un enfoque que permite identificar áreas de mejora, incidiendo en la gestión, la toma de decisiones y la cultura institucional.

En ese orden de ideas, se rescatan las palabras de Elizondo y Álvarez (2016), quienes plantean que la perspectiva evaluativa tradicional piensa a la gestión y la organización desde el paradigma del control, en donde se da un alto valor a la regulación, el control, y la estandarización, buscando solo prevenir el error y dirigir a la organización hacia sus objetivos; sin embargo, las autoras también expresan que, desde el paradigma del aprendizaje institucional, es también posible hacer esto, al posibilitar el reconocimiento y corrección de los errores y flexibilizando la organización para generar aprendizaje de nuevos procedimientos y respuestas frente a los desafíos contextuales.

Categoría “El proceso de transformar las instituciones” en esta categoría se develan las apreciaciones sobre cómo ha transitado la transformación institucional, los aspectos más relevantes que acontecen en ella y cómo ha incidido la evaluación en dicho proceso. En ese sentido, los informantes clave han destacado que la transformación institucional en el escenario UNY ha

sido *“un proceso que tiene vaivenes, se trata de hacer y rehacer, de ir y venir desde lo viejo a lo nuevo, esto es necesario ya que permite una mejora de la institución y solo valorando cada proceso o hecho es que hemos podido reconstruir y transformar”* (3IC, PTI-L:35-38).

Lo expresado anteriormente, refleja la realidad del cambio organizacional como un proceso no lineal, con avances y retrocesos, en donde a través de la valoración de lo que ocurre en la institución se ha permitido el avance hacia la transformación; sin embargo, otro informante clave plantea que *“la transformación institucional tiene que tener un pilar fundamental y ese es la comunicación, solo así la transformación podría concretarse, mejorando la comunicación y verdaderamente haciéndola parte de la cultura organizacional”* (1IC, PTI-L:50-53), de allí se entiende a la comunicación como un proceso esencial para los cambios y transformaciones en las instituciones, si la comunicación no es efectiva, el proceso de transformación no se logra de forma eficiente.

Finalmente, se considera lo expuesto por Elizondo y Mena (2016), cuando expresan que la transformación institucional implica una visión estratégica situacional, dado a que ella se basa en criterios de buscar acuerdos y consensos sociales que soporten los procesos gestionarios; también, asume la reingeniería y reconceptualización para mejorar la estructura y los procesos existentes además de percibir la organización y su funcionamiento como una red de colaboración y encuentros que permiten la consecución de los propósitos organizacionales replanteados en el marco de las demandas del entorno.

Discusión de los Hallazgos

Las categorías emergentes de las entrevistas dan cuenta de una compleja experiencia fenoménica sobre la gerencia estratégica, la evaluación y la transformación en la Universidad Yacambú. En las expresiones de los informantes clave, se observó una práctica gerencial ligada a la realidad contextual impregnada de cambios que implican ciertas dificultades en su desarrollo.

En ese sentido, de acuerdo con Solorzano et al. (2017), la gerencia estratégica *“es el arte y la ciencia de formular, implementar y evaluar las decisiones que permiten a la organización alcanzar los objetivos”* (p. 21), de allí, la necesidad de los gerentes de comprender el entorno en aras de formular las estrategias más adecuadas para lograr su consecución. En el caso del escenario de estudio, en los discursos de los informantes clave revela el desarrollo de una gestión basada en la experiencia y el juicio intuitivo, lo cual ha conllevado a una lógica de resolver ante la incertidumbre, así, afirmaciones como *“he venido haciendo de manera de dar respuesta a los*

requerimientos que surgen, hay muchas cosas que se han normado y otras que no” (2IC-PGE-L:1-2) expresan que el gerente define el curso aun cuando no cuenta con los insumos para hacerlo, sin embargo, tal acción puede tener un costo alto si se cometen errores, de allí la capacidad del gerente de evaluar los elementos negativos y positivos del contexto en aras de considerar decisiones más contextualizadas que verdaderamente sean efectivas y eficientes para la institución.

De igual manera, la falta de documentación como manuales de procedimientos y algunas normativas, señalada ésta en el discurso del informante clave como un elemento que genera incertidumbre y la toma de decisiones bajo la intuición y experiencia gerencial, ha sido precisamente lo que ha llevado a la institución escenario de estudio a reorganizarse y transformarse hacia una gestión más contextualizada que le permite enfrentar los retos presentes y futuros y dar respuesta a las necesidades de la sociedad. Es importante recalcar que la institución actualmente trabaja en la gestión de la documentación, la cual permite definir prácticas que ayuden a crear y mantener documentación para dar soporte a la toma de decisiones y las operaciones institucionales (Alonso, 2019); a su vez, se ha asumido el enfoque a procesos como motor para el logro de los objetivos.

Por otro lado, la consideración del talento humano, con reconocimiento y formación, junto a procesos evaluativos reflexivos y no punitivos, apalanca un enfoque transformador que busca el aprendizaje continuo y la mejora sostenible; al respecto, uno de los informantes clave expresó *“la realidad es que es importante que el talento humano sea reconocido, su esfuerzo y valor, esto para propiciar ese aprendizaje institucional del que se habla mucho en los nuevos esquemas gerenciales, y a la vez, la retroalimentación, que si tú la ves, es la que permite también la transformación y la mejora continua, nadie mejora si no le dices lo que hace mal”* (3IC, PTI-L:49-52).

Sin embargo, la transformación se reconoce como un proceso marcado el “ir y venir”, lleno de complejidad, en donde las resistencias humanas y estructurales deben ser abordadas, siendo la retroalimentación, tal como lo expresó el informante clave señalado anteriormente, un mecanismo esencial que propicia espacios de comunicación que podrían romper con la resistencia a los cambios. Estos elementos aportan reflexiones fundamentales para repensar la gerencia estratégica universitaria y su rol en la evaluación y transformación institucional, destacando la importancia de entender el sentido vivido por los actores en relación con los fenómenos que se han estudiado.

En cuanto a los procesos evaluativos, en los discursos de los informantes clave existe una contradicción en la percepción de la evaluación, siendo que por un lado, se reconoce su valor para el aprendizaje; por otro, se experimenta como una herramienta de señalamiento de errores y control, en muchos casos, a partir de los procesos de auditoría realizados; en efecto, de acuerdo con lo señalado por un informante clave *“la evaluación y las auditorías que nos hacen, no se consideran como insumos de mejora, sino de señalamientos de los errores si los hay”* (1IC, DPE-L:17-19); así, otro informante clave destacó *“parece que en muchos ejercicios evaluativos, no se comprende que aquí no existía nada y que las cosas se están documentando, ¿cómo vas a evaluar así si apenas se ponen los procedimientos a prueba?, no se puede evaluar de esa forma, señalando los errores si son procesos nuevos que se están probando...”* (2IC, DPE-L:43-46)

De las expresiones anteriores, se destaca una apreciación de la evaluación desde enfoques punitivos, cuestiones que podrían generar espacios no convenientes para el curso armónico de este tipo de procesos, de allí la necesidad de ajustar la mirada sobre la evaluación y trascender de una cultura organizacional que parece anclarse en un paradigma de control tradicional. Esto releva que existe una tensión entre la evaluación vista como simple control o bien, como espacio para la transformación a partir del aprendizaje organizacional.

En ese mismo orden, un informante enfatizó *“no se trata de aplicar control como si fuera un paredón, se trata de hacerlo de forma objetiva para la mejora de los procesos”* (3IC, DPE-L:18-19), revelando el control como elemento de medición y contraste de metas, pero cuyo insumo sería más útil si se observa con profundidad esos resultados, no para destacarlos como lo esencial, sino para comprender desde la profundidad de dónde vienen y cómo pueden corregirse.

Lo anterior, también se relaciona con el sentido de la gerencia moderna, la cual exige una comprensión profunda del liderazgo transformacional, el cual constituye un enfoque cuyo objetivo consiste en mejorar y transformar las relaciones entre los líderes y los grupos, situación que parte desde la capacidad del líder para controlar, capacitar y retroalimentar, asimismo, para afrontar los retos y problemas que se hagan presentes (Portilla et al; 2024).

Finalmente, es importante resaltar lo expresado por Schein (2004), *“la cultura organizacional actúa como un sistema de defensa que protege a la institución de la incertidumbre, pero también la atrapa en patrones obsoletos”* (p. 21); de allí que, transformar una institución implica no solo introducir nuevas prácticas, sino desafiar las suposiciones profundas que la sostienen. Esto requiere liderazgo valiente, capaz de equilibrar la necesidad de orden con la

apertura al riesgo, y de reconocer que el control excesivo puede sofocar la innovación que la transformación exige.

Reflexiones Finales

Desde la perspectiva del autor de este trabajo, la experiencia acumulada en los roles de docente y gerente permite identificar que la evaluación institucional constituye un espacio marcado por contradicciones. En determinados contextos, se la concibe como un instrumento orientado a la mejora continua y a la reflexión; sin embargo, en otros escenarios se percibe como una práctica impositiva, desprovista de significado y desvinculada de los procesos sustantivos que configuran la dinámica institucional universitaria, lo cual genera tensiones estructurales en la cultura gerencial, donde coexisten aspiraciones transformadoras con lógicas orientadas al control y a la preservación de la dinámica existente.

Partiendo de allí, se tiene que la clave para navegar la tensión presente entre el control y la transformación institucional inicia por concebir el control como un mecanismo de orientación, no de dominación; así, en lugar de imponer normas rígidas, es preciso apelar al liderazgo transformador en aras de generar marcos flexibles que guíen las acciones y los aprendizajes organizacionales, que evalúen con justicia, y permitan la experimentación dentro de un propósito común, no se trata de no utilizar la sanción cuando corresponda, se trata de mirar esencialmente los aprendizajes que aportan al crecimiento de la organización, dejando espacios para la creatividad y la innovación que tanto se requiere en los espacios universitarios actuales.

Así mismo, a la par de brindar resultados métricos derivados de los procesos evaluativos, es importante aportar más utilidad a éstos como insumos para la discusión y reflexión, siempre en fomento de la comunicación con los actores sociales protagonistas del quehacer diario institucional, garantizando una trascendencia desde los enfoques tradicionales gerenciales a otros más innovadores y contextualizados, comprendiendo cuál es el contexto de las personas y los procedimientos que llevaron a tales resultados, y cómo pueden éstos ser mejorados.

Es importante acotar que, la participación es importante, así como la comunicación. Los procesos evaluativos que involucren a los actores sociales, y aquellos que fortalecen la retroalimentación y comunicación, permiten identificar qué aspectos del control son necesarios para la cohesión y cuáles son barreras para la evolución, por ello, en aras de fomentar procesos evaluativos integradores e integrales, alejados de la neutralidad y la simple técnica y más cercanos a los aportes de información relevante para tomar decisiones y el aprendizaje organizacional.

Por otro lado, la transformación institucional es un proceso largo, no un evento puntual, y requiere paciencia, coherencia y compromiso sostenido por parte de todos los actores de la institución. No se trata de reemplazar lo antiguo por lo nuevo, sino de integrar lo valioso con las necesidades del presente; tal como lo plantea Senge (1992), “la transformación verdadera ocurre cuando las personas cambian su forma de ver el mundo, no solo lo que hacen” (p. 26).

Finalmente, es importante acotar que, la transformación institucional, en las instituciones educativas debe considerarse una responsabilidad ética; en efecto, cuando el control se convierte en un acompañamiento inteligente y dispuesto al aprendizaje, la transformación también pasa a ser un proceso en el que todo el colectivo organizacional se compromete para asegurar su éxito, las instituciones dejan de ser máquinas para convertirse en organismos vivos, capaces de aprender, adaptarse y servir con mayor sentido. En el contexto de la Universidad Yacambú, el proceso de transformación institucional debe fortalecerse a partir de las capacidades internas de la institución, cuyo recurso más valioso, su gente, contiene un acervo de conocimiento importante que, bien orientado, abre posibilidades de innovaciones y mejoras que brindan valor a la institución para afrontar los retos actuales y futuros.

Referencias

- Alcaraz, A. (2025). Evaluación Institucional en el contexto Universitario en América Latina, última década. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 6(1), 3437 – 3454. <https://doi.org/10.56712/latam.v6i1.3583>
- Alonso, J. (2019). *La Gestión Documental en las Organizaciones*. UOC. <https://openaccess.uoc.edu/server/api/core/bitstreams/7959af3a-e5d6-4d98-90f3-0279553a2583/content>
- Arias, F. (2023). El paradigma pragmático como fundamento epistemológico de la investigación mixta. Revisión sistematizada. *Educación, Arte, Comunicación: Revista Académica E Investigativa*, 12(2), 11–24. <https://doi.org/10.54753/eac.v12i2.2020>
- Ayala, R. (2008). La Metodología Fenomenológica - hermenéutica de Van Manen en el campo de la Investigación Educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 409-430. <https://www.redalyc.org/pdf/2833/283321909008.pdf>
- Bunescu, L. y Estermann, T. (2021). *Institutional transformation and leadership development at universities A mapping exercise*. EUA.

<https://www.eua.eu/publications/reports/institutional-transformation-and-leadership-development-at-universities-a-mapping-exercise.html>

- Campoy, T. y Gómez, E. (2012). *Técnicas e Instrumentos Cualitativos de Recogida de Datos*. Editorial EOS.
https://www.academia.edu/32107435/T%C3%A9nicas_e_instrumentos_cualitativos_de_recogida_de_datos
- Crocetta, V (2025). Implícitos epistemológicos en la construcción de la realidad empresarial desde la gerencia evaluativa. *Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias*, 2(2), 1311-1326. <https://doi.org/10.71112/qg37n840>
- Denzin, K., y Lincoln, S. (Eds.). (2012). *The landscape of qualitative research* (4th ed.). Sage Publications.
- Elizondo, M. y Mena, A. (2016). La transformación institucional fundamento para el logro de la Calidad. *Atenas*, 3(35), 157-172. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055145011>
- Fals Borda, O. (2006). *Ciencia única y ciencias populares*. Siglo XXI Editores.
- Fetterman, D. (2015). *Empowerment evaluation: Knowledge and tools for self-assessment & accountability* (2nd ed.). SAGE.
- Finol de Franco, M., y Camacho, H. (2024). Método fenomenológico-hermenéutico. *Omnia*, 28(2), 41-60.
<https://produccioncientificaluz.org/index.php/omnia/article/view/41840>
- Flick, U. (2007). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Morata.
- González, J., Salazar, F., Ortiz, R., & Verdugo, D. (2019). Gerencia estratégica: herramienta para la toma de decisiones en las organizaciones. *Telos*, 21(1), 242-267.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99357718032>
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105-117). Sage Publications.
- Gullickson, A. (2020). The whole elephant: Defining evaluation. *Evaluation and Program Planning*, 79(1), 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2020.101787>
- Habermas, J. (1993). *El Discurso Filosófico de la Modernidad*. Taurus.

- Maldonado, J. y Ramírez, M. (2019). Gestión del cambio y transformación institucional en la educación superior. *Innovar*, 29(73), 85–98. <https://doi.org/10.15446/innovar.v29n73.73784>
- Mejía, J. (2002). *Sobre la investigación cualitativa: Nuevos conceptos y campos de desarrollo*. UNMSM.
- Mertens, D. M. (2009). *Transformative research and evaluation*. Guilford Press.
- Morin, E. (2005). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- Ñaupas, H; Valdivia, M; Palacios, J. y Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. Bogotá. Ediciones de la U.
- Oliva, E. y Piñero M. (2014). Estado del Arte de la Investigación Cualitativa en los Trabajos de Grado de Maestría del Instituto Pedagógico “Luis Beltrán Prieto Figueroa”. *Paradigma*, 32(1), 147–172. <https://doi.org/10.37618/PARADIGMA.1011-2251.2011.p147-172.id476>
- ONU (2023). *Perspectivas del comercio mundial en tiempos de incertidumbre*. <https://www.wto.org>
- Portilla, L; Pantaleón, A; Gallardo, N; Hernández, J. y Morales, P. (2024). Liderazgo transformacional como compromiso de cambio. Una revisión sistemática de la literatura, *Revista Interciencia*, 2(5). 292 – 299 https://www.interciencia.net/wp-content/uploads/2024/05/03_6995_A_Gallardo_v49n5_8.pdf
- Pérez, A. y Bustamante, L. (2004). La evaluación como actividad orientada a la transformación de los procesos formativos. *Educación Médica Superior*, 18(4), http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412004000400005&lng=es&tlng=es
- Robbins, S. P., y Coulter, M. (2018). *Administración*. (14a. ed.). Pearson Educación.
- Santos, M. (1999). Sentido y finalidad de la evaluación de la Universidad. *RIFOP*, 1(34), 39-59. https://www.unap.cl/prontus_unap/site/docs/20120709/20120709111137/evaluaciondelau_niversidad_santos_guerra.pdf
- Schein, Edgar (2004). *La cultura empresarial y el liderazgo*. Editorial Félix Varela.
- Stufflebeam y Shinkfield. (1993). *Evaluación sistemática: guía teórica y práctica*. Paidós.
- Stufflebeam, D. L. (2001). *The CIPP model for evaluation*. In D. L. Stufflebeam & T. K.

- Senge, P. M. (1992). *La Quinta Disciplina: El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. Granica.
- Schmidt, M; Tennina, M; Obiol, L. (2018) La Función del Control en las organizaciones. *Revista CEA, 1(2)*, 71 -93 <https://revistas.uns.edu.ar/cea/article/download/1349/816>
- Solorzano, A; Maridueña, L; Sarmiento, C; Quintero, R. y López, M. (2017). *Aplicando la Gerencia Estratégica*. Grupo Compas. <http://142.93.18.15:8080/jspui/bitstream/123456789/157/1/Aplicando%20gerencia%20estrategica%20ug%20y%20machala-ilovepdf-compressed.pdf>
- Sucari, W; Sucari, H; Calsin, M; Mamani-Condori, J; Choque-Copari, C. y Gil, I. (2024). *Paradigmas y métodos de la investigación científica*. Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. https://editorial.inudi.edu.pe/plus/detalles_univ.php?id=MTE=&categoria=universitarios
- Tolman, C. (2009). Pragmatismo y ciencias sociales. *Revista de Psicología Social, 24(2)*, 181-188. <https://doi.org/10.1174/021347409X424401>
- Van Manen, M. (2003). *Investigación Educativa y Experiencia Vivida*. Editorial Idea.

**SISTEMA DE CREENCIAS SOBRE LA PROMOCIÓN DE LA SALUD MENTAL
ADOLESCENTE. UNA VISIÓN FENOMENOLÓGICA
DESDE LAS VOCES DE LOS PADRES**

***BELIEF SYSTEMS REGARDING THE PROMOTION OF ADOLESCENT MENTAL
HEALTH: A PHENOMENOLOGICAL PERSPECTIVE
FROM THE VOICES OF PARENTS***

Neredy Mariely Ortega Escalona¹

 <https://orcid.org/0009-0005-8500-2973>

Recibido: 22-09-2025

Aceptado: 25-02-2026

Resumen

La presente investigación planteó como propósito comprender el sistema de creencias sobre la promoción de la salud mental del adolescente del sector Potrerito, en el municipio Palavecino del estado Lara. Se abordó la temática desde el idealismo como postura ontológica, con un enfoque cualitativo, centrado en el paradigma interpretativo, un estudio fenomenológico-hermenéutico; en el cual los versionantes clave fueron tres (3) padres de adolescentes, quienes interactuaron en una entrevista a profundidad. La información fue categorizada y se empleó la triangulación de informantes, para la reflexión sobre el fenómeno en estudio. Los hallazgos permiten mencionar que el sistema de creencias de los padres no los lleva a concebir como necesaria la atención y prevención en la salud mental en los adolescentes. Por lo cual, se sugiere implementar actividades para la promoción de la salud mental como aspecto esencial en este grupo de la población

Palabras clave: sistema de creencias; promoción de la salud mental; adolescente.

Abstract

This research aimed to understand the belief system regarding the promotion of adolescent mental health in the Potrerito sector of the Palavecino municipality in Lara state. The topic was approached from idealism as an ontological stance, with a qualitative approach, centered on the interpretive paradigm, a phenomenological-hermeneutic study; in which the key interpreters were three (3) parents of adolescents, who interacted in an in-depth interview. The information was categorized, and informant triangulation was employed to reflect on the phenomenon under study. The findings indicate that the parents' belief system does not lead them to perceive mental health care and prevention as necessary for adolescents. Therefore, it is suggested that activities be implemented to promote mental health as an essential aspect for this population group.

Keywords: belief system; promotion mental health; adolescent

¹ Lcda. en Psicología. MSc. en Orientación en Sexología 2020. Especialista en Higiene Mental del desarrollo Infante y Juvenil. Doctorante en Ciencias de la Educación. Universidad Yacambú. Universidad Yacambú. neredy.ortega@uny.edu.ve

Introducción

El ser humano como ser social, aprende conductas, hábitos, estilos de vida y actuación en el medio social, en primera instancia en el hogar, en la familia como institución primaria de toda sociedad, luego se integran la escuela, comunidad; entre otros escenarios que forman parte del ambiente social, todo lo cual incide en la existencia del individuo y también en su salud tanto física, como mental, con el impacto en las actuaciones en diversos escenarios.

Las interacciones del individuo con el ambiente y semejantes son relevantes para la salud, término definido por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2024), como "un estado de completo bienestar físico, mental y social y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades" (p.1). Por ello, el ideal es el equilibrio, la homeostasis de estos elementos, en el marco de la salud mental que para la citada fuente es "un estado de bienestar en el cual el individuo es consciente de sus propias capacidades, puede afrontar las tensiones normales de la vida, puede trabajar de forma productiva y fructífera y es capaz de hacer una contribución a su comunidad" (p.1). Esta definición tiene implícitos los factores biológicos, psicológicos y sociales, tanto de origen individual como familiar y social.

En efecto, la salud mental es el resultado de diversos factores y elementos, sin embargo, es relevante la promoción de esta. Es un proceso habilitador que se realiza con y para las personas. Así, en la promoción de la salud mental del adolescente, es relevante centrarse en las formas de pensar y sentir de cada persona; esto incluye el sistema de creencias, sus necesidades emocionales, afectivas y sus avatares vitales. De lo anterior se deduce que el bienestar integral requiere salud en dos vertientes: individual y comunitaria. Es ahí, donde se conectan las ideas expuestas en cuanto al hombre existiendo en un espacio y tiempo, pero a su vez influenciado por el entorno, en un proceso de socialización que si bien dura a lo largo de la vida, tiene sus principales matices en la infancia y adolescencia.

Interpreto de lo anterior, que el ser humano interactúa con sus semejantes, relaciones que se dan en primera instancia en el hogar, luego la escuela y comunidad; escenarios en los cuales adquiere pautas comportamentales de incidencia incluso en la salud de los adolescentes, quienes al interactuar con sus semejantes adquieren hábitos y estilos de vida que a la larga son determinantes en la salud física y mental; premisa que lleva a enfatizar el rol de la promoción de la salud mental desde diversos actores sociales, entiéndase familia, escuela, comunidad, entre otros.

Ahora bien, surge una inquietud: ¿Qué aspectos y actores está implícitos en la salud mental del adolescente?, una de las respuestas está en los postulados de la teoría ecológica de Bronfenbrenner (1987), cuyos postulados llaman a la consideración el desarrollo como un fenómeno de continuidad y cambio en los seres humanos tanto de los grupos como los individuos. En términos prácticos, el individuo no está solo, forma parte de un sistema, interaccionando con el resto de los elementos del sistema. A la vez, cada sistema se encuentra dentro de otro. Esto, lleva a reflexionar que las interacciones con el entorno son fundamentales para la prevención en la salud mental del adolescente.

Lo expresado en el párrafo que antecede, lleva a destacar la importancia de unos adultos significantes enfocados en favorecer escenarios y acciones para la salud mental de la población. Quiere decir que el estudio de este fenómeno requiere un abordaje holístico, integral. Debo tomar en consideración el microsistema de la familia el meso sistema que puede ser la escuela en una comunidad que sería el hecho sistema hasta llegar a las características, particularidades, costumbres sobre lo que es aceptado o no en la sociedad que vendría ser el macrosistema. Todos estos elementos, convergen entonces en los comportamientos, pero también en los hábitos y prácticas que a la larga tienen incidencia en la salud mental.

Sin embargo, como lo menciona la Organización Mundial de la salud (OMS, 2023) la mayoría de los trastornos mentales de inicio en la adolescencia ni se detectan, ni se tratan y las consecuencias de no abordarlos en esa etapa hace que se extiendan a la edad adulta. Es por ello que este organismo reconoce la salud mental como uno de los principales problemas sanitarios que afectan actualmente a los jóvenes. Inclusive, 75% de las personas que sufren algún trastorno mental en la edad adulta experimentaron su inicio antes de los 25 años. Las estadísticas presentadas en los párrafos que anteceden me llevan a reflexionar sobre la importancia de la promoción de la salud mental, como sostiene la citada fuente, en el proceso de lograr una salud positiva, mejorar la calidad de vida y reducir la diferencia en expectativa de salud entre países y grupos.

Respecto a la salud mental en Venezuela, Sarmiento (2018), hace mención que 50% de las familias van a consultas en el Servicio de Atención Psicológica porque tienen conflictos internos y por el empleo de castigos físicos y humillantes. Reporta informes del 28% de adolescentes que piden ayuda psicológica porque tiene alteraciones en el estado de ánimo, lo que redundaría en el agravamiento de las condiciones de vida. El autor cita, por ejemplo, la crisis migratoria donde las familias se han separado, infantes y adolescentes han perdido el contacto con su familia.

Ante lo expresado, procedo a abordar este fenómeno, en el contexto del sector Potrerito en el municipio Palavecino del estado Lara, en el cual contacté al vocero de salud del Consejo Comunal, quien expresó de manera verbal su concepción sobre la promoción de la salud mental del adolescente, cito: “Por acá creemos que esos muchachos que se portan mal lo que están es falta de palo. Los padres tienen que ponerle autoridad, eso de psicólogo es para los locos” (vocero de salud del Consejo Comunal de Potrerito).

Por su parte, una madre de la comunidad refiere: “Eso de llevar a un muchacho a una consulta o al psiquiatra es para gente que tiene plata, uno no tiene tiempo para andar metido en eso. Mi hijo me quiere manipular con el cuento que anda triste, ese lo que no quiere es hacer oficio. Yo lo regaño y así se cura un rato. Por eso no lo lleve más a la consulta con la psicóloga al ambulatorio”. (Madre de adolescente del sector).

Algunos de esos adolescentes de la zona acuden a la consulta de psicología del ambulatorio Don Felipe Ponte Hernández de la ciudad de Cabudare, por presentar comportamientos que requieren atención profesional- A este respecto, manifestó su inquietud a la investigadora, por la falta de apoyo de los padres en cuanto a la atención y seguimiento de las consultas de los adolescentes, expresa: “En esta consulta es difícil hacer seguimiento a los casos, los padres poseen creencias de que su hijo no está loco, que si deben castigarlo. En fin, cualquier excusa para no acudir a las citas.”, a juicio de esta profesional, tal comportamiento de los padres dificulta la de promoción y prevención.

De la expresión anterior de la informante, interpreto que emerge el sistema de creencias como un aspecto esencial y determinante en la promoción de la salud mental del adolescente. Dichas aseveraciones de los informantes señalados difieren de los objetivos y finalidades de diversos programas de promoción puesto que, la realidad actual, plasmada en párrafos precedentes, dista mucho de las expectativas creadas desde las perspectivas institucionales. De tal manera, que me planteé como propósito comprender el sistema de creencias sobre la promoción de la salud mental del adolescente del sector Potrerito, en el municipio Palavecino del estado Lara.

Marco Referencial

La presente investigación se centró en la temática de la salud mental del grupo de edad de la población ubicada en la etapa del ciclo vital adolescencia, lo cual ha sido el centro de diversos estudios, entre ellos el informe presentado por Saraiba (2022), sobre la salud mental adolescente en Venezuela, con el auspicio de Cecodap y del Servicio de Atención Psicológica de la ONG

(SAP). La revisión de datos estadísticos a nivel nacional permitió señalar a los adolescentes como una población especialmente vulnerable en el acceso de sus derechos generales y, sobre todo, en lo relativo a la salud mental. Reportando 4.959 personas solicitando consultas, con riesgo suicida frente a situaciones de violencia que puedan vivir en 41.2% de los casos.

Otro motivo de consulta es el comportamiento disruptivo, que representa 22,8% de la cifra total; seguido de la situación de violencia con 14,0% y los conflictos familiares con 12,3%. En el caso de las adolescentes mujeres, los conflictos familiares suponen 11,3% de los motivos de consultas, seguido por 8,3% de casos relacionados a diferentes expresiones de violencia que se ven expuesta. Ante ello, Saraiba (2022), recomendó a las autoridades la promoción de la salud mental, constituyendo un referente para la investigación en curso.

En el contexto de Perú a Bardales-Encinar, et al. (2021), con un trabajo referido a determinar la relación entre ansiedad, y depresión con el rendimiento académico en estudiantes adolescentes de nivel secundario de una Institución Educativa del distrito de Trujillo, Perú. Se realizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, seleccionando a 164 estudiantes entre 13 y 17 años, 77 hombres y 87 mujeres. Se aplicaron dos instrumentos: el Inventario de Ansiedad de Beck (BAI) y el Inventario de Depresión de Beck (BDI-II) con un nivel de confiabilidad de 0.951 y 0.955 respectivamente.

Los resultados con Rho Spearman mostraron que la ansiedad y la depresión se relacionan de manera significativa ($p < 0.01$) con el rendimiento académico, presentando coeficientes de correlación negativos -0.653 para ansiedad y -0.898 para depresión, es decir, a mayor ansiedad o depresión, menor rendimiento académico. Como conclusión es fundamental abordar la salud mental de los estudiantes adolescentes como parte integral de su desarrollo académico y personal. Por lo cual, la investigación es un aporte al destacar cómo la estabilidad y salud mental afecta todas las áreas de su vida, siendo relevante darles atención integral.

En este orden de ideas, Padilla-Languré, et al. (2024), abordaron el tema de la salud mental en adolescente, al considerar que involucra una mezcla de recursos personales y psicosociales, actitudes, afectos y comportamientos positivos que permiten a la persona enfrentar los retos que se le presentan en la vida, a nivel personal, familiar, social y escolar. El objetivo que se plantearon fue determinar la asociación entre factores personales y la salud mental positiva en estudiantes de bachillerato en tiempos de COVID-19.

En lo metodológico, asumí el paradigma positivista, enfoque cuantitativo, en un estudio descriptivo correlacional. Muestreo intencional no probabilístico, en una muestra de 210 estudiantes de ambos sexos, edades de 15 a 19 años, inscritos en ciclo 2022-1 del turno matutino. Se aplicó encuesta de factores personales y Escala de Salud Mental Positiva, previo asentimiento y consentimiento informado. El análisis estadístico fue descriptivo e inferencial.

Como principales resultados destacan 42 % de estudiantes que presentaron COVID-19 y 45% manifestó pérdidas por ello. La salud mental positiva global fue baja en 50.5 % de los estudiantes. Hubo asociación estadística significativa positiva en salud mental positiva global con sexo $p=0.01$, y negativa con padecer alguna enfermedad mental $p=0.01$ y contar con familiares que padecían alguna enfermedad mental $p=0.05$. Esto permitió concluir que, la salud mental positiva de los jóvenes fue baja, se requiere ser estudiada para generar intervenciones de enfermería en promoción y prevención de la salud escolar para favorecer un afrontamiento efectivo del manejo el estrés de los jóvenes que cursan bachillerato al considerar a la familia, la sociedad y al ámbito educativo.

Los trabajos mencionados como referentes constituyen aportes para el estado del arte del tema en desarrollo, destacando la adolescencia como una etapa crítica, matizada de vulnerabilidad, al estar en riesgo la salud mental. Lo cual urge diversas iniciativas con apoyo de los adultos significantes para lograr la promoción de la salud mental, con el consecuente beneficio que ello implica a nivel individual y del colectivo.

Adolescencia y salud mental

El ciclo vital del ser humano tiene diversas etapas, una de ellas la adolescencia, la cual de acuerdo con la OMS (2023), “es una etapa de crecimiento y formación marcada por cambios físicos, emocionales y sociales, en la que factores como la pobreza, el maltrato y la violencia pueden aumentar la vulnerabilidad a los problemas de salud mental” (p. 3). En esta, es importante proteger su integridad, garantizar su desarrollo es una preocupación de los Estados.

Esta etapa, para la citada fuente, se sitúa entre la niñez y la edad adulta, generalmente abarcando las edades de 10 a 19 años. Es un período de importantes cambios y desarrollo en múltiples aspectos de la vida de una persona. En lo físico, se producen cambios hormonales que conducen al desarrollo de características sexuales secundarias, como el desarrollo de senos en las mujeres y el crecimiento de vello facial en los hombres. En lo cognitivo aumenta la capacidad de

pensamiento abstracto, resolución de problemas y toma de decisiones a medida que sus cerebros continúan madurando.

Dicho desarrollo alcanza lo psicosocial, con la búsqueda de identidad, la formación de relaciones con pares y la búsqueda de autonomía de los padres. Los adolescentes también pueden experimentar una mayor intensidad emocional y cambios de humor. Por lo cual, es primordial promover su bienestar psicológico y ofrecerles servicios de salud mental son medidas fundamentales para velar por su salud y bienestar tanto durante esa etapa como en la edad adulta, ello implica la salud mental, lo cual tiene implícito, el sistema de creencias.

Sistema de creencias

Las creencias se forman en el marco de la socialización, que según Granado (2001), es el tipo de interacción que se establece un sujeto social con otro u otros respecto de ciertas propiedades, características o procesos del entorno y de los efectos percibidos sobre el mismo según roles y actividades desarrolladas. Ello impacta en diversos aspectos, uno de ellos el sistema de creencias.

Sobre lo referido, Llorente (2020), concibe las creencias como “un conjunto de conceptos generales que gobiernan nuestra visión del mundo y nuestra actividad en él” (p. 1), con una red de pautas de interpretación de las futuras experiencias. En concreto, una creencia es el estado de la mente en el que un individuo supone verdadero el conocimiento o la experiencia que tiene acerca de un suceso o cosa; cuando se objetiva, el contenido de las creencias puede conceptualizarse como estados de la mente en los que las personas asumen como verdaderos y válidos los conocimientos o experiencias que tienen sobre determinados sucesos o cosas.

Dichas creencias afectan no solo al propio individuo que las presenta, sino también al resto de las personas, estando inmersas la salud colectiva, que para la Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2024), es “...determinada por la interacción entre las características de las personas, las familias, el medio social, cultural y ambiental, así como por los servicios de salud y la influencia de factores sociales, políticos y globales” (p. 3). Son producto de las interacciones en la familia, grupo de pares, escuela y medios de comunicación.

Al parafrasear a Llorente (2020), el sistema de creencias es el conjunto de valores, principios, ideas, normas y perspectivas que una persona adopta y que guían su comportamiento y su visión de la vida. Este sistema se forma a lo largo del tiempo a través de la influencia de diversos factores, como familia, cultura y sociedad, religión, educación, amigos, grupo de pares y

experiencias personales. Alcanzan a la vez, las expectativas sobre el rendimiento académico, la elección de carrera, las relaciones y el futuro pueden generar presión y ansiedad. De ahí, la importancia de atender este aspecto, por medio de la promoción de la salud mental.

Promoción de la salud mental

La salud integral debe atender por supuesto, el área mental, lo cual es esencial, más aún a la luz de lo señalado por la OMS (2023), con reportes que apuntan a lo siguiente “a pesar de que uno de cada siete adolescentes de entre 10 y 19 años (el 14%) padece algún trastorno mental, (1) muchas de estas afecciones no reciben el reconocimiento y el tratamiento que requieren” (p. 4). Estando en riesgo su desarrollo integral.

Así, en la infancia y adolescencia, es importante abordar el concepto de salud, de forma integral, lo que abarca el elemento mental, que desde la óptica de la OMS (2023), implica “un estado de bienestar en el cual el individuo se da cuenta de sus propias aptitudes, puede afrontar las presiones normales de la vida, puede trabajar productiva y fructíferamente y es capaz de hacer una contribución a su comunidad” (p.1). Es una demanda crucial en la actualidad, es un tema crucial, especialmente en Venezuela, donde factores socioeconómicos y otras circunstancias pueden afectar el bienestar de los jóvenes.

Ante ello, toma relevancia y urgente necesidad, la promoción de la salud mental, que en palabras de la OMS (2023), es un proceso sistemático y planificado. “Es aquel conjunto de actividades que implican la creación de condiciones individuales, sociales y ambientales que permitan el óptimo desarrollo psicológico y psicofisiológico” (p.17). Dichas iniciativas involucran a individuos en el proceso de lograr una salud positiva, mejorar la calidad de vida y reducir la diferencia en expectativa de salud entre países y grupos.

Según estos argumentos, es necesario promover la salud mental desde los primeros años de vida, en el marco del desarrollo biológico, psicológico y social. Ello para la OMS (2023), tiene importancia para prevenir o por lo menos, tratar precozmente para disminuir su repercusión en la vida de las personas. Ambas precisan de condiciones adecuadas para ser llevadas a cabo, como es el conocimiento de la salud mental, de los factores que la protegen o que la ponen en riesgo, de la forma inicial como se presentan los trastornos mentales y de la manera más adecuada de abordarlos.

Por ello, entre otras opciones para la promoción de la salud mental en los adolescentes están las siguientes mencionadas por Meléndez-Armenta (2023): (a) Fomentar un entorno familiar

y escolar seguro y de apoyo y (b) Dar talleres de orientación a los padres a fin de promover la comunicación efectiva, que permita a la vez, fortalecer los lazos familiares y la relación filial. Es imperante integrar en estas acciones al sector educativo, para desarrollar habilidades sociales de comunicación, resolución de conflictos, con la construcción de relaciones saludables. Con la guía de herramientas y estrategias para afrontar el estrés y la presión. Ello demanda a la vez, fortalecer destrezas en la toma de decisiones responsable e informada, También, fomentar alta autoestima.

Del mismo modo, establecer redes de apoyo con diversos sectores, organismos gubernamentales y no gubernamentales, a fin de asegurar que los hogares y las escuelas sean lugares seguros y libres de violencia física, emocional y verbal. A la par de promover estilos de vida saludable. Para educar a toda la población sobre la salud mental, los trastornos mentales y cómo buscar ayuda. En concreto, combatir el estigma asociado a los problemas de salud mental para alentar a los adolescentes a buscar ayuda sin temor.

Metodología

El hombre como sujeto cognoscente, se enfoca en obtener el conocimiento a lo largo de la historia. Aprender el mundo, es una búsqueda incesante, para lo cual se vale de diversos procesos, uno de ellos la investigación, asumiendo posturas paradigmáticas, enfoques, metodologías y una serie de procedimientos, en el marco del conocimiento científico, tal cual se desglosan, tomando en consideración el propósito general de comprender el sistema de creencias sobre la promoción de la salud mental del adolescente del sector Potrerito en el municipio Palavecino del estado Lara.

Lo anterior, requiere asumir una postura ontológica. Heidegger (1988), concibe la ontología como “La metafísica de la existencia que se encarga de descubrir la constitución del ser. Es la doctrina del ser” (p. 10). Es decir, se refiere a las condiciones de posibilidades de las existencias o al ser mismo en su apertura originaria. Significa que es la naturaleza en que el ser humano percibe o concibe un ambiente, la realidad en un contexto, asumiéndose en este estudio la subjetividad e intersubjetividad.

A este respecto, Betancourt y Pérez (2021), considera la subjetividad como la “experiencia individual, personal e interna de un individuo. Es la perspectiva única y particular que cada persona tiene del mundo, basada en sus propias percepciones, sentimientos, pensamientos, creencias, experiencias y valores” (p. 33). Es inherente a cada persona y es única para ella. Se refiere al mundo interior de la conciencia, los pensamientos, las emociones, producto además de, las

experiencias, la historia de vida y las características particulares.

En cuanto a la intersubjetividad, para los citados autores, se refiere a la comprensión y el acuerdo mutuo entre dos o más individuos sobre un tema o una experiencia. Implica la capacidad de compartir y entender las perspectivas de los demás, así como la construcción de significados compartidos a través de la interacción social, compartida por medio de la interacción entre individuos. Se desarrolla a través de procesos sociales, culturales y lingüísticos; lo cual es relevante para conocer el sistema de creencias con los valores, locus de control; entre otros aspectos hacia la promoción de la salud mental del adolescente.

Es en este punto del discurso, me planteo una inquietud ¿Cómo conocer esa realidad?, la respuesta fue a través de la epistemología que para Sandin (2022), “Es un intento de explicar cómo obtendremos un determinado conocimiento de la realidad y que estas se deben asignar a las interpretaciones que realizamos y a las comprensiones que alcanzamos” (p.47-48). Por ello, la relevancia de adoptar una postura epistemológica que permitió conocer la realidad que estuvo en constante construcción desde la perspectiva de los actores sociales.

En este orden de ideas, epistemológicamente asumí la postura del construccionismo social, que de acuerdo con Parees (2021), es una perspectiva teórica en las ciencias sociales que sostiene que muchos aspectos de la realidad considerados "naturales" u "objetivos" son en realidad construcciones sociales. Es decir, son creados y mantenidos a través de la interacción social, el lenguaje, la cultura y los procesos históricos. En lugar de ver la realidad como algo que existe independientemente de la mente humana, el construccionismo social argumenta que la comprensión del mundo está moldeada por las interpretaciones y los significados que le da cada sujeto a través de las prácticas sociales e interacciones. De ahí, el sistema de creencias son construcciones sociales influenciadas por el contexto cultural, histórico y social.

Por otra parte, de acuerdo con Sandín (2022), la metodología de una investigación se basa específicamente en un conjunto determinado de procedimientos estructurales que permite la observación y explicación de una realidad que pide o no tener una estructuración de orden lógico. A nivel metodológico, el paradigma adoptado fue el interpretativo, pues como señala Piñero et al. (2020), todo conocimiento es una interpretación. De allí, que adopté la interpretación como medio de conocer y aprehender el mundo, me llevó a identificar en esta premisa posturas ontoepistémicas muy particulares, asumiendo como esencia la interpretación del propio mundo y de quien busca conocer y aprehender una realidad específica.

Dicho paradigma, según Miranda y Ortiz (2020), promueve el “análisis situacional del fenómeno. Una vez que se entienden sus particularidades, se posibilita el desarrollo de metodologías que procuran entender y significar las relaciones que se establecen en la singularidad de las realidades” (p. 9), cuyo objeto fue el desarrollo de conceptos que ayudaron a comprender los fenómenos sociales, dando la importancia necesaria a las intenciones, experiencias y opiniones de todos los participantes, en este caso del sistema de creencias sobre la promoción de la salud mental del adolescente.

De modo que, el paradigma adoptado se vinculó con el enfoque cualitativo, naturalista, el cual abordó la realidad del sujeto en el mismo contexto donde se desenvuelve en el día a día; como lo menciona la citada fuente, es un campo interdisciplinario y en ocasiones contradisciplinar. Del mismo modo, es necesario destacar que se asumió la metodología fenomenológica, en el marco de una realidad que se construye, es dinámica y particular para quien la vive, esta metodología según Castillo et al. (2020), se basa en la filosofía de Husserl y en el método de comprensión de Weber; asimismo, parte de la “estructura del contenido y de la interpretación de la realidad a través del significado subjetivo...” (p. 1).

Al mismo tiempo, considere pertinente apoyarme en la hermeneútica, pues para Heidegger (1988), el hombre es un ser interpretativo, que la interpretación no es un instrumento para adquirir conocimiento, sino un modo de ser de los seres humanos” (p. 339). Por lo tanto, dado que el ser humano es per se interpretativo, fue necesario buscar en su esencia misma la comprensión de las cosas, es decir, como se interpretó desde el sistema de creencias la promoción de la salud mental del adolescente del sector Potrerito en el municipio Palavecino del estado Lara.

Para orientar el proceso investigativo, se seleccionó el sector Potrerito en el Asentamiento Campesino La Mata, municipio Palavecino del Estado Lara, comunidad con 34 años de fundada. De la misma manera, en esta localidad hace vida activa el Consejo Comunal “Landaeta”, teniendo a su cargo la gestión, la representatividad del poder popular, debidamente registrado y avalado por el Ministerio de las Comunas.

En este sentido, Taylor y Bogdan (1990) afirman que “el escenario ideal para investigar es aquel en el cual el observador obtiene fácil acceso, establece una buena relación inmediata con los informantes y recoge datos directamente afines con los intereses investigativos” (p. 39). A tal efecto, la investigación se desarrolló con tres (3) versionantes claves, dada su relevancia en el escenario abordado, así como su dominio del fenómeno estudiado. A este respecto, se abordaron

a padres de 3 adolescentes; habitantes del sector donde se ejecutó la investigación.

Asumida las posturas ontoepistémicas, así como la metodología fenomenológica y los versionantes clave, se describió el nivel procedimental. Para ello, se aplicaron las siguientes técnicas y procedimientos: La entrevista a profundidad: Se realiza para ampliar, profundizar y validar la información, sobre todos aquellos aspectos considerados importantes o claves para la interpretación de datos y testimonios focalizados para conocer la opinión, percepción y significado que los actores le otorgan a aspectos específicos de la salud mental del adolescente.

En el análisis de la información se aplicó la categorización que para Taylor y Bogdan (1996), se refiere a redactar una lista de conceptos, temas, interpretaciones, tipologías y proposiciones que surgen del análisis inicial, hasta depurar las categorías; luego procedí a codificar los datos. La validación de la información recolectada se ejecutó a través de la triangulación de fuentes. De igual manera, fue relevante para la credibilidad del estudio, una vez analizada la información fue revisada con cada actor lo que permitió determinar si realmente se captó la esencia de su percepción, que llevó a comprender e interpretar el sistema de creencias sobre la promoción de la salud mental de los adolescentes residentes en el sector Potrerito.

Hallazgos y Reflexiones

El presente apartado expone un panorama conceptual sobre la interpretación de la información suministrada por los informantes clave, describen los elementos emergentes en relación con la promoción de la salud mental del adolescente. Es importante resaltar, que los aportes están impregnados de sus creencias, valores, ideologías, entre otros que rigen el accionar de cada participante e influyen en la emisión de sus percepciones. Para ello, se trabajó con las siguientes categorías:

Tabla 1
Categorías y Etiquetas

Categorías	Etiquetas
Creencias	Salud Mental
	Incidencia en la población
	Manifestaciones
Contención Emocional	Emociones
	Apoyo Familiar
	Afrontamiento de situaciones cotidianas
Promoción de la Salud Mental	Necesidad de Atención
	Iniciativas Comunitarias
	Prevención

Es importante mencionar que, desde las voces de los versionantes, emergieron las categorías y etiquetas presentadas en la tabla anterior. Respecto a las creencias, la subcategoría salud mental a punta a los siguientes hallazgos: la versionante 1 SD, concibe dificultades al respecto, pues se presentan en personas específicas de la población, “por ejemplo un borrachito por ponerse a tomar puede terminar loco, o si se drogan van a terminar enfermos de la cabeza, mira a mi iglesia va un señor que tiene problemas y está enfermo de la cabeza, es el único que se porta así”.

Esta versionante en su sistema de creencias concibe que alteraciones en la salud mental están asociadas a ciertas condiciones o situaciones, “Eso es para los agresivos, que se enferman por consumir drogas, alcohol, hacer mezclas raras y quedan tocados. Es mejor que gasten esfuerzos para los que necesiten”, dejando de experimentar que la salud mental puede afectarse en cualquier persona y como tal, es necesario trabajar en su cuidado y bienestar.

De modo que, se interpreta que el sistema de creencias de los entrevistados, apuntan a concebir la salud mental como un tema si se quiere ajenos a ellos, ya sea por su edad, los hábitos que emiten o el entorno familiar. Considera el versionante 5 “yo creo que no son personas fuertes, que son como débiles, que necesitan que otros le digan las cosas. Me da a veces hasta tristeza o me siento mal porque ellos no son capaces de resolver sus problemas y buscan a ellos que se meten en sus cabezas”

Estos sistemas de creencias pueden ser limitantes para la promoción de la salud mental, pues el sistema de creencias según Whitaker (1999), son constructos positivos o negativos más o menos duraderos que implican expectativas cognitivo-conductuales relacionadas con los diferentes aspectos de la vida de los individuos. Se manifiesta en la tendencia actuar, por ejemplo, ante la salud e higiene mental del adolescente.

Estos significados que otorgan los actores entrevistados sobre la salud mental, coinciden con los datos aportados por Saraiba (2022), quien en la investigación desarrollada señala a los adolescentes como una población especialmente vulnerable en el acceso de sus derechos generales y, sobre todo, en lo relativo a la salud mental. Incluso, reportando casos de riesgo suicida frente a situaciones de violencia intrafamiliar y escolar.

En este orden de ideas, emergió como categoría la contención emocional. Al respecto, en la etiqueta emociones, los hallazgos reflejan lo siguiente: la versionante clave 1, SD, expresa “A veces me siento mal, tengo ganas de llorar, me encierro en mi cuarto y entonces yo digo ¿por qué

me está pasando, “Me voy a volver loca”, “me da miedo enfermarme que me ponga mal de mi cabeza eso me preocupa, es que uno se entera de tantas cosas, por ejemplo, conocidos que tú lo veías tranquilo y de repente salen matándose”.

Es decir, experimentan emociones que en palabras del organismo Ayuda Psicológica (2021), denomina estados anímicos que manifiestan una gran actividad orgánica, que se refleja a veces como un “*torbellino de comportamientos externos e internos*” (p. 1), y otras con estados anímicos permanentes. Estas se conciben como un comportamiento que puede ser originado por causas externas e internas; que puede persistir en el tiempo, incluso, una vez que ha desaparecido el estímulo y que acompaña necesariamente, en mayor o menor grado, toda conducta “motivada”.

Además de lo mencionado, dichos hallazgos develados en las voces de los versionantes clave, coinciden con lo expresado en Perú por parte de Bardales-Encinar, et al. (2021), respecto al déficit de regulación emocional en adolescentes, que desencadenan estados de ansiedad y depresión; lo cual lle va a resaltar como necesario enfocarse en la promoción de la salud mental de este grupo de la población.

Inmerso en lo anterior, cobra protagonismo la etiqueta *apoyo familiar*, se interpreta el escaso apoyo familiar ante situaciones que involucran emociones en los adolescentes, hallazgo que contrasta con lo mencionado por Padilla-Languré, et al. (2024), al considerar que involucra una mezcla de recursos personales y psicosociales, actitudes, afectos y comportamientos positivos que permiten a la persona enfrentar los retos que se le presentan en la vida, a nivel personal, familiar, social y escolar.

En este caso concreto, los hallazgos no permiten percibir (según la entrevista realizada) el apoyo familiar esencial en el cuidado de la salud mental e integral de los hijos. Ello a pesar de que dicho núcleo primario desde el aporte de Bianco (2020), es la célula fundamental del tejido social, con la dirigencia de los padres quienes requieren aplicar con equilibrio la autoridad y el afecto, propiciando una connivencia de respeto, tolerancia y sobre todo comprensión ante los retos propios de la vida cotidiana, para la promoción de la salud mental.

De modo que, es necesaria la promoción de la salud mental, para desarrollar la contención emocional que, en palabras de Sánchez y Condori, (2018), como el conjunto de procedimientos básicos que tienen como objetivo tranquilizar y estimular la confianza de una persona que se encuentra afectada por una fuerte crisis emocional. Es una intervención de apoyo primario que se realiza en un momento de crisis para asistir a la persona y animarla a restablecer la estabilidad

emocional y facilitarle las condiciones de un continuo equilibrio personal, con el abordaje oportuno de casos de depresión o ansiedad en esta etapa del ciclo vital, como lo evidenciaron Padilla-Languré, et al. (2024).

En señalamiento a la categoría promoción de la salud mental, resalta la Necesidad de Atención, el Versionante 3 LA expres “Creo que es algo bueno cuando una persona tiene problemas mentales y busca ayuda, eso puede generar un cambio que necesite o lo ayude”. Pero, con esta postura contrasta el Versionante 2. JG Varón, quien menciona “En mi familia se enseña a qué somos fuertes, no necesitamos de un psicólogo o psiquiatra, uno tiene que aprender a resolver sus problemas, jamás ninguno ha ido a ver a un profesional de esa área, no los necesitamos, ¿para qué vamos a ir a verlos? ¿A qué nos digan que estamos locos? Que debemos estar en un manicomio”.

Es decir, uno de los versionantes no considera necesaria la atención de la salud mental, lo cual es una postura discordante con lo establecido por la OMS (2018), sobre el desarrollo de estrategias de afrontamiento no medicalizadas y no aditivas, con una comprensión de nosotros mismos y de nuestros cuerpos según la cual, nuestros cuerpos no son únicamente entidades biológicas, sino entidades sociales.

En suma, tales sistemas de creencias develados desde las voces de los versionantes clave, se interpretan como una dificultad para la promoción de la salud mental del adolescente, a pesar de lo planteado por la Organización Panamericana de la Salud (2024), que resalta el apoyo familiar, así como el autocuidado. Es decir, las decisiones y acciones que la persona lleva a cabo en beneficio de su propia salud. No obstante, los hallazgos permiten discernir escaso apoyo familiar para adolescentes que no regulan sus emociones, constituyendo con situaciones de riesgo para este grupo de edad.

Reflexiones Finales

En este punto del discurso, al colocar en relieve las voces de los actores entrevistados, busqué dar un sentido y explicación a estos relatos presentes. Asimismo, se menciona lo siguiente: las entrevistas ejecutadas permitieron resaltar la presencia de creencias orientadas a concebir que la salud mental cuando presenta alteraciones es en el caso de personas que se tornan agresivas y violentas. Conciben a la adolescencia como una etapa del ciclo vital del ser humano exento de alteraciones en este aspecto.

Aunado a ello, consideran como escasa la incidencia de alteraciones de la salud mental, por lo cual en el entorno no son frecuentes diversas actividades de promoción, pues los adultos prefieren enfocarse en actividades cotidianas, percibiendo que los adolescentes requieren autoridad, estar inmersos en una serie de actividades, desvirtuando aquellas manifestaciones de necesidad de orientación.

Respecto a develar los significados que otorgan a la promoción de la salud mental del adolescente, privan significados hacia el negativismo, conseguir que las personas que necesitan atención por equipos especialistas para la salud mental son “débiles, faltos de voluntad con voluntad débil sin voluntad“, por lo cual solicitar ayuda, manifestar deseos de orientación pueden ser objetos de recriminaciones, al no contar con el apoyo familiar. Seguidamente, al interpretar el sistema de creencias sobre la promoción de la salud mental, predomina en los actores entrevistados un sistema de creencias a concebir como poco relevante la salud mental, con tendencias a aislarse en vez de interactuar en el núcleo primario para ganar ese apoyo en la búsqueda de atención por equipos interdisciplinarios.

De modo que, al comprender el sistema de creencias sobre la promoción de la salud mental del adolescente, en estos escenarios familia y la comunidad como agentes de socialización por excelencia transmiten en las verbalizaciones y en los contactos de la vida cotidiana creencias irracionales a concebir los problemas de salud mental como de poca incidencia, con manifestaciones de agresividad, consumo de sustancias psicóticas y estupefacientes o bien como resultado de alteraciones genéticas. Es decir, no hay una cultura que resalte la salud mental como esencial en todas las etapas del ciclo vital.

Cumplidos con los procedimientos correspondientes de la investigación y sobre la interpretación de los hallazgos, se recomienda lo siguiente: Dar a conocer los resultados del estudio a los padres de los adolescentes, de modo tal que inicien procesos de orientación para la promoción de la salud mental de esta población, uniendo esfuerzos para su bienestar integral.

Es necesario entonces, iniciar procesos de orientación a los padres, para que en los hogares la dinámica familiar se caracterice por ser operativa con expresiones de afecto, ejercicio operativo de la disciplina, comunicándose de modo asertivo, interactuando con respeto, tolerancia y colaboración necesarios para el bienestar bio-psico-social de los adolescentes.

A las autoridades del sector salud, se les insta a planificar y ejecutar diversas actividades para la promoción de la salud mental. Por ejemplo, crear espacios de reflexión, donde los padres

puedan intercambiar experiencias sobre las relaciones interpersonales con sus hijos (as), a fin de hacerla más operativa, destacando la importancia de asumir un estilo de crianza democrático en el que se ejerza la autoridad (si maltratos), expresen afecto al adolescente y lo formen en el conocimiento y control de las emociones básicas.

Por último, se recomienda dar a conocer los resultados de este estudio a las autoridades encargadas de velar por la familia y la salud integral de la población, a fin de lograr acuerdos y convenios con diferentes instituciones gubernamentales y no gubernamentales que puedan facilitar apoyo en el proceso de promoción de la salud mental de los adolescentes.

Referencias

- Bardales-Encinas, G., Ramos-García, M., Morón-Cabrera, E. & Terrones-Marreros, M. (2023). Salud mental en el rendimiento académico de escolares adolescentes. *Revista Koinonía*, 8(2), 1-20. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2542-30882023000400212
- Betancourt, J. & Pérez, J. (2021). La subjetividad y la intersubjetividad: dos vectores en la evaluación como fenómeno antropológico. *Revista Boletín Redipe*, 1(10), 32-45. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/download/1567/1481/2675>
- Castillo, M., Romero, E. y Mínguez, R. (2020). *El método fenomenológico en investigación educativa: una revisión sistemática*. <https://www.redalyc.org/journal/1341/134175706011/html/>
- Heidegger, M. (1988). *Construir, Habitar y Pensar*. <http://homepage.mac.com/eeskenazi/heideggerhabitar.html>
- Llorenta, A. (2020). *Creencias y salud mental*. <https://www.dianova.org/es/opinion-es/creencias-y-salud-mental/>
- Meléndez-Armenta, R. (2023). La salud mental y su influencia en el desempeño académico de estudiantes durante la pandemia COVID-19. *Revista Electrónica Educare*, 27(1), 1-12. <https://www.redalyc.org/journal/1941/194175218028/html/>
- Miranda, S. y Ortiz, L. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21). <https://www.scielo.org.mx/pdf/ride/v11n21/2007-7467-ride-11-21-e064.pdf>
- Organización de las Naciones Humanos (1948). *Convención de los Derechos Humanos*. <https://www.un.org/es/global-issues/human->

[rights#:~:text=Entre%20los%20derechos%20humanos%20se,las%20personas%2C%20si%20discriminaci%C3%B3n%20alguna.](#)

Organización Medline Plus (2018). *Salud Mental*. <https://medlineplus.gov/spanish/mentalhealth.html>

Organización Mundial de la Salud. (2024). *Salud y Derechos Humanos*. <https://www.who.int/es/about/frequently-asked-questions>

Organización Mundial de la Salud. (2023). *Derechos Humanos*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/human-rights-and-health>

Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2024). *Salud Comunitaria*. <https://www.paho.org/es/salud-comunitaria-participacion-social>

Padilla-Languré, M., Escobar-Castellanos, B., López-González, J. & Reyes-Perez, M. (2024). Salud mental positiva en adolescentes que cursan bachillerato en tiempos de COVID-19. *Revista Sanus*, 9(1). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-60942024000100103

Paredes, J. (2021). *Los estamentos humanista, social y dialéctico como praxis educativa ontoepistémica en los programas nacionales de formación*. <https://aulavirtual.web.ve/revista/ojs/index.php/aulavirtual/article/view/81/183>

Piñero, M., Rivero, M. y Esteban, E. (2020). *El Interpretativismo como ruta epistémica en la investigación social*. <https://redholosxxi.com/el-interpretativismo-como-ruta-epistemica-en-la-investigacion-social/>

Sandín, E. (2022). *El papel de la teoría en la investigación cualitativa*. https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/192073/1/Papel_Teoria_Sand%C3%ADn_Esteban.pdf

Saraiba, A. (2022). *Cecodap presenta informe especial sobre la salud mental de las niñas y adolescentes*. <https://cecodap.org/cecodap-presenta-informe-especial-sobre-la-salud-mental-de-las-ninas-y-adolescentes/>

Sarmiento, M. (2018). *La salud mental de niños y adolescentes está amenazada*. <https://cronica.uno/suicidios-tienen-tendencia-al-alza-segun-informe-somos-noticia-2018/>

Taylor, S. y Bodgan, R. (1996). *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación*. España: Paidós.

ANÁLISIS DE UN MARCO ESTRATÉGICO BASADO EN MODELOS DE REPRESENTACIÓN PARA LA GESTIÓN DE PROYECTOS DE OBRAS CIVILES

ANALYSIS OF STRATEGIC FRAMEWORK BASED ON REPRESENTATION MODELS FOR THE MANAGEMENT OF CIVIL WORKS PROJECTS

Edgar Salvador Millán Torres¹

Álvaro Díaz Barón²

Juan Carlos Molina Duarte³

 <https://orcid.org/0000-0001-6046-1325>

 <https://orcid.org/0009-0009-3533-0134>

 <https://orcid.org/0000-0002-0299-8340>

Recibido: 25-02-2026

Aceptado: 07-04-2026

Resumen

Este estudio tiene como propósito proponer un marco estratégico basado en modelos de representación (análogos, simbólicos y físicos) para la gestión integral de proyectos de obras civiles, a partir del análisis de un caso aplicado en un desarrollo habitacional. La investigación se desarrolla desde un enfoque cuantitativo, apoyado en el análisis documental y como estrategia estudio de caso con la revisión sistemática de experiencias técnicas aplicadas a proyectos de construcción de viviendas. A partir de ejemplos, así como de análisis detallados, se examina la utilidad práctica de los modelos en las distintas etapas del ciclo de vida del proyecto, desde la concepción y planificación hasta la ejecución y el seguimiento. Los resultados permiten evidenciar que la incorporación de modelos (análogos, simbólicos y físicos) proporciona un marco sistemático para describir, comprender, explicar y anticipar el comportamiento de los proyectos, consolidándose como un componente estratégico para el desarrollo exitoso de las obras civiles.

Palabras Clave: planificación de proyectos; análisis de sistemas; eficiencia operativa; innovación en la construcción; estrategia; metodologías ágiles.

Abstract

The purpose of this study is to propose a strategic framework based on representation models (analogous, symbolic and physical) for the comprehensive management of civil works projects, based on the analysis of a case applied in a housing development. The research is developed from a quantitative approach, supported by documentary analysis and as a case study strategy with the systematic review of technical experiences applied to housing construction projects. Based on examples, as well as detailed analyses, the practical usefulness of models at different stages of the project life cycle is examined, from conception and planning to execution and monitoring. The results show that the incorporation of models (analogous, symbolic and physical) provides a systematic framework to describe, understand, explain and anticipate the behavior of projects, consolidating itself as a strategic component for the successful development of civil works.

Keywords: project planning; systems analysis; operational efficiency; innovation in construction; strategy; agile methodologies.

¹ Ingeniero de Sistemas. MSc. en Informática Gerencial. Doctorando en Estudios Sociales. Universidad de Oriente, Núcleo de Anzoátegui, Departamento de Computación y Sistemas. Venezuela. Esmt141@gmail.com

² Ingeniero Civil, Maestrante en Ingeniería Estructural. Universidad Santa María, Núcleo Oriente, Facultad de Ingeniería. Venezuela. Ing.diazbaron@gmail.com

³ Ingeniero Civil en Informática, con Máster en gerencia y doctorado en Ciencias de la Educación. Universidad Andrés Bello. Chile. jmolina500@gmail.com

Introducción

El mundo es una realidad intrínsecamente compleja y, sobre todo, incierta. En respuesta a estas circunstancias, el ser humano ha desarrollado herramientas destinadas a describir, comprender, explicar y prever los eventos, fenómenos o situaciones que acontecen en diversos ámbitos de la realidad. Según Carvajal (2002), desde una perspectiva epistemológica, los modelos pueden entenderse como representaciones o descripciones de la realidad (tales como hechos, situaciones, fenómenos, procesos, estructuras y sistemas) que se fundamentan en supuestos teóricos.

Los modelos constituyen una parte integral de la vida cotidiana, presentes en ejemplos tan comunes como retratos o globos terráqueos. Además, desempeñan un papel definitivo en ámbitos científicos y empresariales, como se evidencia en modelos que representan desde la estructura del átomo hasta ecuaciones matemáticas que describen leyes físicas o reacciones químicas. Organigramas y sistemas contables son ejemplos valiosos de modelos en la industria, al extraer la esencia de la realidad y facilitar su análisis mediante la visualización de sus interrelaciones.

En este sentido los "modelos" ofrecen una versión simplificada de la realidad, imitando los fenómenos del mundo real con el fin de comprender situaciones complejas y realizar predicciones. Su empleo, comúnmente denominado "modelación", emerge como una herramienta omnipresente en la investigación de sistemas de diversa naturaleza. En el contexto de las organizaciones, los modelos adquieren una relevancia particular al ofrecer una vía para comprender el funcionamiento de dichos sistemas. La utilización de modelos simplifica el análisis de sistemas, incluso en casos donde la complejidad y el tamaño de los conjuntos son significativos, lo que puede resultar en una gran cantidad de componentes e interacciones.

Es por ello que, la labor de modelación se concibe como una actividad técnica equiparable a cualquier otra disciplina, y su complejidad varía en función del problema específico que se aborde. La diversidad de sistemas y la amplia gama de problemas que pueden surgir contribuyen a la variedad de enfoques y metodologías empleadas en la creación y análisis de modelos.

En este contexto, es importante señalar la existencia de tres tipos fundamentales de modelos de presentación, los cuales se detallan a continuación:

Figura 1

Tipos de Modelos

Tipos de Modelos	Características	Ejemplos
Modelos Físicos	Tangibles Comprensión: Fácil Duplicación y posibilidad de compartirlo difícil Modificación y manipulación difícil Alcance de utilización: mas baja	Modelo de una Casa Modelo de un Aeroplano
Modelo Análogo	Intangible Comprensión: mas difícil Duplicación y posibilidad de compartirlo mas fácil Modificación y manipulación mas fácil Alcance mas amplio	Mapas Gráficos de torta
Modelo Simbólico	Intangible Comprensión la más difícil Duplicación y posibilidad de compartirlo: las mas fáciles Modificación y manipulación: mas fácil Alcance de utilización mas amplio	Modelos algebraicos Modelos de hoja de calculo

Fuente: Taha (1989)

En el ámbito de la construcción, si bien existe una amplia adopción de herramientas de modelación en distintas etapas del proyecto, estas suelen implementarse de manera fragmentada, respondiendo a necesidades específicas de diseño, planificación o ejecución, sin una articulación clara entre ellas. Esta situación genera brechas en la gestión del proyecto, tales como inconsistencias entre fases, dificultades en la toma de decisiones y una limitada capacidad para anticipar desviaciones en costos, tiempos y calidad.

A pesar del avance de tecnologías emergentes como BIM, LiDAR y herramientas de simulación, persiste una problemática central, la ausencia de un modelo integrador que permita comprender cómo los distintos tipos de modelos de representación (análogos, simbólicos y físicos) interactúan y contribuyen de manera conjunta a la gestión eficiente de proyectos de obras civiles. En consecuencia, la modelación continúa siendo utilizada más como un recurso operativo que como un eje estratégico dentro del proceso de gestión.

En este contexto, surge la necesidad de repensar el papel de los modelos de representación desde una perspectiva sistémica, que permita no solo describir las fases del proyecto, sino también integrar sus dinámicas, relaciones y procesos de retroalimentación. A partir de esta problemática, el presente estudio tiene como objetivo proponer un marco estratégico basado en la integración de modelos de representación para la gestión de proyectos de obras civiles, tomando como referencia el análisis de un caso aplicado en un desarrollo habitacional. De allí, se plantea un modelo como representación de estudio para la construcción de un desarrollo habitacional y urbanístico que,

incluye la edificación de 154 viviendas en Nazareno, Municipio San José de Guanipa, Estado Anzoátegui.

Método

Este análisis se organiza en tres etapas fundamentales, la concepción del proyecto, la planificación y la ejecución, entendidas como momentos interrelacionados dentro de un sistema complejo de toma de decisiones. Cada una de estas fases exige una aproximación específica y la utilización de distintos tipos de modelos análogos, simbólicos y físicos que permiten representar, comprender y optimizar los procesos propios de los proyectos de obras civiles. El estudio se desarrolla bajo un enfoque cuantitativo, tipo documental con un diseño analítico.

El estudio se desarrolla bajo un enfoque cuantitativo, tipo documental con un diseño analítico, pues el enfoque cuantitativo, busca explicar fenómenos a través de la medición y el análisis estadístico de variable, Sampieri, Collado y Lucio (2014) indican que el enfoque cuantitativo “se caracteriza por la utilización de técnicas estadísticas para la recolección y análisis de datos, enfocándose en la medición objetiva y la generalización de resultados”. Al aplicar este enfoque en una investigación documental, se puede sistematizar la información recopilada mediante técnicas cuantitativas, facilitando la identificación de tendencias, patrones y relaciones entre variables presentes en documentos, informes o bases de datos.

Así, la investigación documental es fundamental para recopilar, analizar y sintetizar información, Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), la investigación documental es apropiada para aquellos estudios en los que el investigador no realiza experimentación directa, existente sobre un tema específico, lo cual permite sustentar teóricamente el estudio y establecer un marco de referencia sólido.

Cuando se adopta un enfoque cuantitativo, la investigación documental facilita la obtención de datos numéricos, estadísticas y resultados medibles que contribuyen a la objetividad y precisión del análisis, mediante una estrategia de estudio de caso aplicada a un proyecto habitacional. A partir de estas fuentes, se identifican y clasifican los modelos de representación utilizados en las distintas fases del ciclo de vida del proyecto: concepción, planificación y ejecución, lo que permite captar la complejidad del fenómeno estudiado y enriquecer la comprensión del rol estratégico de la modelación en la concepción, planificación y ejecución de proyectos, aportando insumos relevantes para su mejora, optimización y éxito operativo.

Análisis

Los resultados del presente estudio permiten evidenciar con claridad que la utilización de modelos de representación a lo largo de todo el ciclo de vida de un proyecto es fundamental para su éxito y efectividad. Este enfoque resulta especialmente valioso cuando dichos modelos se estructuran adecuadamente en las tres fases correspondientes: concepción, planificación y ejecución. Cada una de estas fases no debe considerarse de manera aislada, sino como momentos interrelacionados e interdependientes que conforman un sistema complejo de gestión. La integración coherente de los modelos en estas etapas facilita una mejor comprensión del proyecto, mejora la toma de decisiones, optimiza la asignación de recursos, de igual manera permite anticipar posibles riesgos y obstáculos. En última instancia, este proceso contribuye a garantizar que los objetivos del proyecto se alcancen de manera eficiente y sostenible, promoviendo así un manejo integral y dinámico durante todo su desarrollo.

A partir de la revisión documental, se identifican y clasifican los modelos de representación en tres categorías principales: modelos análogos, modelos simbólicos y modelos físicos. Cada uno de estos modelos cumple una función específica en la comprensión, organización y control del proyecto, permitiendo reducir la complejidad inherente a los procesos constructivos, De igual forma facilita la toma de decisiones. En este sentido, los resultados describen la aplicación de estos modelos en el caso analizado, y también permiten establecer relaciones entre ellos, evidenciando su carácter complementario y su aporte estratégico en la gestión integral de proyectos de obras civiles. Esta aproximación constituye la base para la posterior formulación de un modelo estratégico que integra dichas herramientas de representación en un marco coherente y sistemático.

Primera Fase: Concepción del Proyecto

En la primera fase se concentra el proceso inicial de estructuración conceptual y técnica de la obra civil, donde se definen las bases que orientarán su desarrollo posterior. A partir del análisis del caso estudiado, se identifican diversos modelos de representación, principalmente de tipo análogo y simbólico, que permiten interpretar las condiciones del entorno, precisar los requerimientos del proyecto y establecer los lineamientos de diseño. Esta fase integra estudios preliminares, definiciones técnicas, representaciones gráficas que facilitan la comprensión del proyecto en su etapa inicial, constituyéndose en un componente fundamental para reducir la incertidumbre y garantizar la viabilidad de las decisiones posteriores dentro del ciclo de vida del proyecto.

1.- Identificación de las necesidades y Limitaciones

En este modelo, es importante realizar un estudio profundo de la situación actual y las necesidades presentes en la zona geográfica donde se llevará a cabo el proyecto. Este análisis, conocido como estudio del ambiente, constituye un paso fundamental para comprender el entorno en el que se desarrollará la iniciativa. Además, es de suma importancia cumplir con los lineamientos establecidos por el Departamento de Ingeniería Municipal de la respectiva alcaldía. Este departamento, encargado de definir el crecimiento poblacional y su control, proporciona los parámetros esenciales que representan las variables exógenas en este caso de estudio.

2.- Elaboración de Ingeniería Conceptual

En la fase de concepción del proyecto se identifican modelos análogos asociados a la ingeniería conceptual, tales como estudios de suelos, levantamientos topográficos y representaciones tridimensionales, los cuales permiten estructurar la visión inicial del proyecto. Estos estudios son fundamentales para respaldar la viabilidad de la construcción y proporcionar datos de suma importancia para el diseño del proyecto.

Además, durante esta etapa se desarrolla una visualización clara de los objetivos, teniendo en cuenta las restricciones y directrices establecidas por el departamento de ingeniería municipal. Se elaboran documentos detallados y se articula un concepto generador que sirve como punto de partida, ofreciendo un esbozo inicial de lo que se pretende lograr. En resumen, se crea un modelo análogo que representa la visión y los objetivos del proyecto en sus primeras etapas de desarrollo.

Figura 2

Modelo Análogo, Visualización Conjunto Residencial

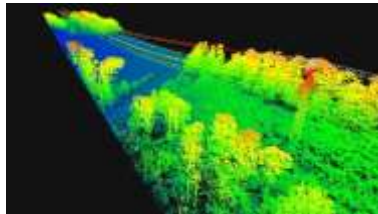


Fuente: Elaboración Propia.

En el caso de las tendencias actuales el modelado a través de escaneo con sensores ha revolucionado la elaboración de proyectos. El uso de sensores LiDAR genera un mapa digital de puntos que permite realizar un levantamiento tridimensional con una altísima precisión, ideal para realizar levantamiento de terrenos, tramos viales, incluso de estructuras existentes en lugares de difícil acceso (como la parte inferior de algunos muelles, o parte interna de tanques con algún tipo de residuo tóxico). Esta representación digital permite crear un modelo análogo, preciso para iniciar el proyecto con una ingeniería conceptual más cercana a la básica. Esto le puede aportar al desarrollo de las viviendas mayor presión en el levantamiento con tecnologías emergentes (Ver Figura 3).

Figura 3

Fotogrametría realizada con sensor LiDAR



Fuente: <https://www.pix4d.com/es/blog/lidar-fotogrametria/>

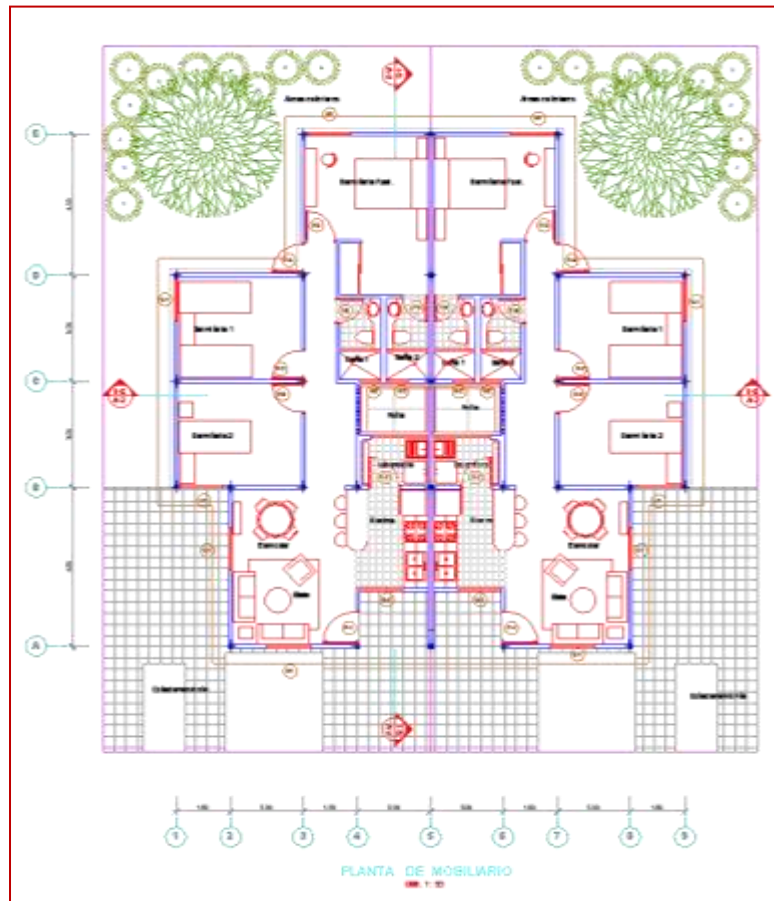
3.- Elaboración de la Ingeniería Básica

En esta etapa, se lleva a cabo una ampliación y profundización del análisis realizado en la fase de ingeniería conceptual previa. Como resultado de este proceso, se obtienen los datos fundamentales que servirán como entrada para el diseño en esta etapa. Aquí, se consolidarán de manera definitiva todos los requerimientos del usuario, las especificaciones básicas del proyecto y la evaluación económica correspondiente.

Una vez que todos los interesados hayan aprobado esta fase, se procederá a la elaboración de documentación técnica, como planos y modelos 3D, que constituyen un modelo análogo del proyecto, así como a la confección de los cálculos métricos.

Figura 4

Modelo Análogo, Plano



Fuente: Elaboración Propia.

Además, se realizará la elaboración del Factor de Costos Asociados al Salario, el Análisis de Precio Unitario, el Presupuesto y la Planificación Preliminar, lo que conforma un modelo simbólico del proyecto en su conjunto.

Figura 5

Modelo Simbólico, Análisis de Precios Unitario



Colegio de Ingenieros de Venezuela
Departamento de Análisis y Costos

ANÁLISIS DE PRECIOS UNITARIOS
EDICIÓN: MAYO 2008

DATOS DE LA PARTIDA:

COVENIN	Unidad	Cantidad del Análisis	Rendimiento	Precio Unitario	F.C.A.S.	Cálculo por Rendimiento
C.108.202.402	M ³ /M	1,00 M ³ /M	175,940	Bs. 13,91	305,15%	

Descripción de la Partida:
TRANSPORTE MONTAJE DE CAMIONES A DISTANCIAS MAYORES A 200m DE MATERIALES RELATIVO A MOVIMIENTO DE TIERRAS, A DISTANCIAS DE HASTA 1km. Y 2km MEDIDO POR SECCIONES EN SU DIRECCIÓN ORIGINAL.

MATERIALES

DESCRIPCIÓN	UNIDAD	CANTIDAD	COSTO (Bs.)	TOTAL (Bs.)
- ESTA PARTIDA NO TIENE MATERIALES -		0,0000	0,00	0,00
% Costo Directo	0,00	Total Materiales Bs:		0,00
% Precio Unitario	0,00	Unitario de Materiales Bs:		0,00

EQUIPOS

DESCRIPCIÓN	CANTIDAD	CCP	COSTO (Bs.)	TOTAL (Bs.)
CAMION VOLVO FIAT M700 E31HT DE 15 MS (24 9 TON)	1,00	0,00247	594 568,48	1 468,59
% Costo Directo	76,29	Total Equipos Bs:		1 468,59
% Precio Unitario	90,17	Unitario de Equipos Bs:		0,37

MANO DE OBRA

DESCRIPCIÓN	CANTIDAD	CCP	COSTO (Bs.)	TOTAL (Bs.)
AYUDANTE	0,20		44,29	8,86
CHOFER DE CAMION MAS DE 15 TONS	1,00		51,63	51,63
AYUDANTE DE OPERADORES	1,00		44,29	44,29
% Costo Directo	33,81	Sub-Total Mano de Obra Bs:		104,78
% Precio Unitario	19,81	Factor de Costos asociados al Salario (205,15%) Bs:		219,74
		Total Mano de Obra + Factor de Costos Bs:		424,52
		Bono Alimenticio (Bs. 16,50 x 2,20) Bs:		36,30
		Total Bono Alimenticio + Mano de Obra + Factor de Costos Bs:		460,82
		Unitario de Mano de Obra Bs:		2,63
		Costo directo por unidad Bs:		11,08
		Administración (15,00%) Bs:		1,65
		Sub-total Administración + Costo directo por unidad Bs:		12,65
		Utilidad (10,00%) Bs:		1,26
		Sub-total Utilidad + Administración + Costo directo por unidad Bs:		13,91
		Precio Unitario sin I.V.A. Bs:		13,91
		Inpuesto al valor agregado (I.V.A.) (0,00%) Bs:		0,00
		PRECIO UNITARIO: Bs. 13,91		

ENCA CONSTRUCTORA, C.A.
ENCA CONSTRUCTORA, C.A.

Fuente: Visor de Costos CIV (2008)

4.- Elaboración de la ingeniería de Detalle

La ingeniería de detalle representa una fase de muchas especificaciones en el proceso de desarrollo de proyectos, ya que toma los cimientos establecidos en la ingeniería básica y los enriquece con un nivel de detalle meticuloso. Esta etapa implica un minucioso análisis de cada componente del proyecto, desde su diseño hasta su implementación práctica en el terreno.

Al concluir esta fase, se obtiene un conjunto completo de documentos técnicos, incluyendo especificaciones detalladas y planos precisos, que servirán como guía para la adquisición de equipos y materiales, así como para la ejecución efectiva de las tareas de construcción y montaje. Además, la elaboración de especificaciones técnicas y funcionales, junto con los Planos de Detalle, proporciona una visión clara y completa del proyecto, también garantiza la coherencia y la calidad en todas las etapas subsiguientes del proceso de construcción. De esta manera, la ingeniería de

detalle se erige como un paso fundamental para llevar a cabo proyectos de manera eficiente, segura y exitosa.

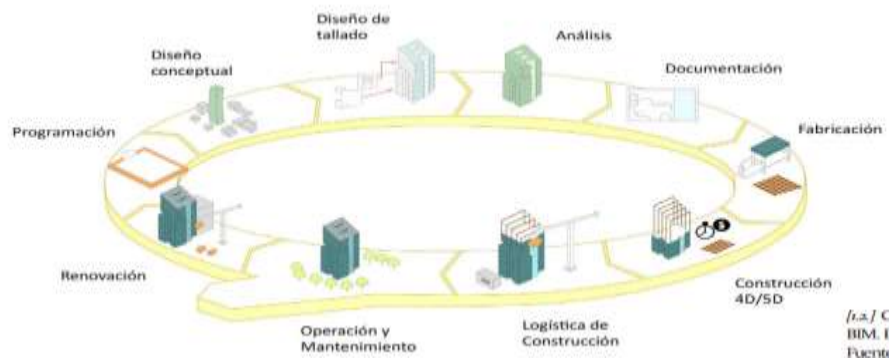
Metodología BIM

En la actualidad la humanidad se encuentra en una revolución industrial, como afirma Millan E., Molina J.C y Estanga, M. (2022), “la revolución experimentada en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) durante los últimos años ha dejado una marcada impresión en la sociedad interactúa, aprende y se comunica en la era contemporánea”. En esa constante evolución, la industria de las construcciones civiles no ha sido la excepción. En todas las fases de los proyectos, la incorporación de modelos ha sido una constante ayuda para la planificación y ejecución de las obras civiles, sin embargo, la fase de ejecución de los proyectos siempre ha representado la etapa del proyecto en la que la inversión de esfuerzo y recursos ha sido mayor, y, en consecuencia, los errores o retrasos que se puedan cometer en esta etapa resultan en cuantiosas pérdidas económicas y de tiempo.

En vista de ello, se buscó la manera de incorporar metodologías ágiles al desarrollo e implementación de proyectos civiles, dando origen a la Metodología BIM (*Building Information Modeling*, por sus siglas en inglés), la cual se presenta como una filosofía de diseño colaborativa en la Fase 1 antes descrita (Ingeniería básica, conceptual, de detalle y planificación temporal y de los recursos) en la cual intervienen todos los involucrados en la fase de elaboración de proyecto, al mismo tiempo, quienes trabajan sobre un modelo digital cargada con toda la información suministrada por los proyectistas (véase Figura 6).

Figura 6

Ciclo de vida de una edificación bajo Metodología BIM



Fuente: BIM, metodología colaborativa para estudios de arquitectura. María García Seseña (2022)

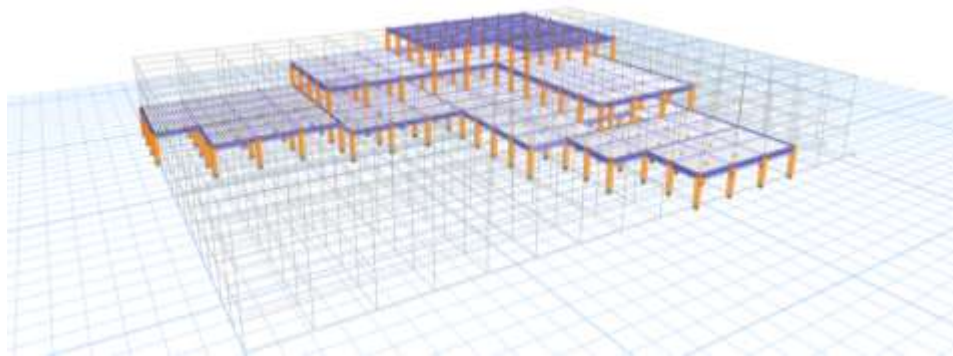
La implementación de esta metodología en el desarrollo del proyecto y ejecución de las viviendas permitiría integrar todo el sistema de gestión, como por ejemplo el diseño, planificación, ejecución y mantenimiento bajo un modelado de datos colaborativo, esto permitiría reducir las inconsistencias que pueden surgir desde las distintas disciplinas, errores de diseño, proporcionando una uniformidad en los entregables que facilitan la integración con los respectivos software de planificación y control

Softwares de análisis estructural

El análisis estructural, cada vez más detallado y con filosofías de diseño más adaptadas al desempeño integral de la edificación ante las solicitaciones a las que está sometida, también se apoya en modelos que permitan estudiar con detalle el comportamiento de los elementos que conforman el sistema estructural. Estas herramientas, no necesariamente vinculadas al ecosistema BIM, confeccionan modelos simbólicos, y tienen consideraciones particulares para cada región del mundo en función a los materiales que se utilizan para la construcción y en las acciones que se incorporan a la estructura para su posterior estudio. Entre estos softwares existen dos grandes clasificaciones: los de análisis y diseño integral de las edificaciones, y los de análisis específico de ciertos elementos y su comportamiento interno. Los modelos de análisis y diseño integral, permiten analizar el comportamiento general de la estructura, las deformaciones que esta sufrirá y la especificación de los elementos que están sometidos a mayor o menor esfuerzo interno, a fin de optimizar sus dimensiones (véase Figura 7). Por su parte, los modelos creados para análisis específicos de ciertos componentes permiten analizar las zonas de mayor esfuerzo dentro de un mismo elemento a fin de determinar las consecuencias de alguna falla o colapso estructural, o para diseñar los elementos y conocer cuáles son los detalles de refuerzo constructivo que deben considerarse. Esto se utiliza para el diseño y análisis de losas y fundaciones, Conexiones entre elementos estructurales, esfuerzos propios en las vigas, columnas y tensores (ver Figura 6), entre otras aplicaciones.

Figura 7

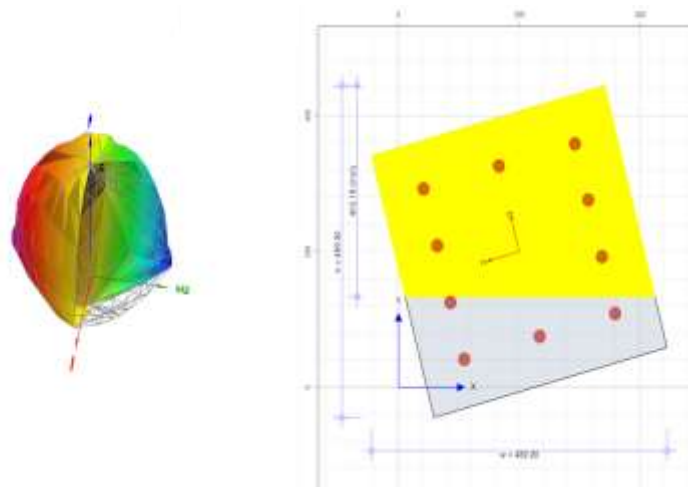
Diseño de edificio de oficinas en concreto armado en CSI ETABS



Fuente: Elaboración propia

Figura 8

Análisis interno del comportamiento de vigas con propiedades dúctiles modificadas, en CSICol



Fuente: Elaboración propia

Esto permite en el desarrollo del proyecto de la construcción del urbanismo y las viviendas utilizar elementos de simulación como herramienta predictiva y de optimización, siendo capaz de diseñar entornos urbanos que pueden ser más seguros, eficientes y evidentemente mucho más sostenibles, ya que son capaces de anticipar el comportamiento del flujo vehicular y su impacto antes de llevar a cabo el proceso constructivo.

Segunda Fase: Planificación de Obras Civiles

Para la segunda fase del modelo estratégico, el proceso constructivo requiere una organización meticulosa para garantizar la eficiencia en la disposición de los recursos

fundamentales, incluyendo mano de obra, materiales, maquinaria y equipo. El éxito de un proyecto radica en la habilidad para coordinar estos recursos de manera efectiva.

La programación temporal de obras civiles desempeña un papel fundamental al permitir la implementación de modelos tanto análogos como simbólicos. Estos modelos son fundamentales para determinar la utilización óptima y económica de los recursos disponibles.

A continuación, se detallan estos modelos:

Estructura Desglosada del Trabajo

La Estructura desglosada del Trabajo es una técnica de planificación que facilita el modelado análogo del proyecto, permitiendo definir y cuantificar el trabajo a realizar en todas sus etapas. Este proceso de pensamiento tiene como objetivo organizar el proyecto de manera similar a un organigrama empresarial tradicional, donde se establecen roles jerárquicos como director, subdirectores, jefes de departamento y oficina, entre otros. Para elaborar la EDS/WBS, es necesario estructurar las ideas en torno a las actividades y objetivos del proyecto.

Este modelo análogo divide el proyecto global en elementos de trabajo que representan unidades de trabajo singulares, asignadas por la organización. El proceso se inicia subdividiendo el proyecto en tareas asignables y alcanzables por unidades orgánicas o individuos específicos. Estas tareas son luego ejecutadas por componentes funcionales especializados dentro de la organización. El mapa del proyecto muestra esta colección de unidades y proporciona una visión clara de los subsistemas y organismos que se unen para gestionar el proyecto de manera efectiva. A continuación, se presenta un fragmento de la EDS/WBS para la construcción de urbanismo y 154 viviendas en el desarrollo habitacional Nazareno.

Figura 9

Modelo Análogo, WBS

URBANISMO		
MOVIMIENTO DE TIERRA		
01	C-100.100.102	REMOCIÓN ORDINARIA DE TIERRAS DESECHABLES EN LA BASE DE TERRAPLENES, CON EMPLEO DE MOTOTRAILLAS Y TRACTOR DE EMPUJE, CARGA, TRANSPORTE HASTA 200 mts. DE DISTANCIA Y DESCARGA.
02	C-100.200.102	EXCAVACIÓN PARA BANQUEOS EN CUALQUIER TIPO DE MATERIAL, CON EMPLEO DE MOTOTRAILLA Y TRACTOR DE EMPUJE, CARGA, TRANSPORTE HASTA 200 mts. DE DISTANCIA Y DESCARGA.
03	C-100.400.101	CONSTRUCCIÓN DE TERRAZAS CON MATERIAL DE PRESTAMO COMPACTADO MECANICAMENTE CON EQUIPO PESADO. NO INCLUYE SUMINISTRO NI TRANSPORTE DE MATERIAL.
04	C-106.200.401	TRANSPORTE URBANO DE CAMIONES A DISTANCIAS MAYORES DE 200 mts. DE MATERIALES RELATIVOS A MOVIMIENTO DE TIERRA, MEDIDO POR SECCIONES A DISTANCIAS COMPRENDIDAS ENTRE 1 A 2 KMS.
05	C-106.502	TRANSPORTE EN CAMIONES PARA BOTE DE MATERIAL PROVENIENTE DE MATERIALES RELATIVOS A MOVIMIENTO DE TIERRA, A DISTANCIAS DES KMS.
RED DE GAS		
06	U-241.000.000	REPLANTEO AUXILIAR EN CLOACAS Y ACUEDUCTOS
07	U-211.100.200	EXCAVACIÓN DE ZANJA EN TIERRA A MANO ENTRE 0,90 Y 1,50 METROS DE PROFUNDIDAD.
08	C-100.200.103	EXCAVACIÓN EN PRESTAMO EN CUALQUIER TIPO DE MATERIAL, CON EMPLEO DE MOTOTRAILLA Y TRACTOR DE EMPUJE, CARGA, TRANSPORTE HASTA 200 mts. DE DISTANCIA Y DESCARGA.
09	U-371.000.000	COMPACTACIÓN DE RELLENOS A MANO CON MATERIAL DE EXCAVACIÓN.
10	U-372.000.000	COMPACTACIÓN DE RELLENOS CON APISONADORES DE PERCUSIÓN, CORRESPONDIENTE A LAS FUNDACIONES Y ZANJAS.
11	22-112000	RELLENO COMPACTADO HIDRAULICAMENTE CON MATERIAL DE PRESTAMO, (ARENA), INCLUYE CORTE, CARGA Y TRANSPORTE.
12	23-200000	BOTE SIN ARREGLO ENTRE 0 Y 5 mts. INCLUYE CARGA DE MATERIAL.
13	U-413.053.004	SUMINISTRO, TRANSPORTE Y COLOCACIÓN DE TUBERÍA DE PEAD D=190mm (4") NORMAS (150 lbs./P.02)
14	U-413.157.002	SUMINISTRO, TRANSPORTE Y COLOCACIÓN DE TUBERÍA DE PEAD D=90mm (3") NORMAS (150 lbs./P.02)
15	U-413.157.001	SUMINISTRO, TRANSPORTE Y COLOCACIÓN DE TUBERÍA DE PEAD D=150mm (6") NORMAS (150 lbs./P.02)

Fuente: Elaboración Propia

Programación del proyecto

La programación del proyecto constituye una etapa clave dentro de la fase de planificación, aquí se estructuran temporalmente las actividades necesarias para la ejecución de la obra civil, estableciendo sus interrelaciones, duraciones y secuencias lógicas. A partir del análisis del caso estudiado, se evidencia el uso de modelos de representación, principalmente análogos y simbólicos, que permiten organizar y visualizar el desarrollo del proyecto en el tiempo, optimizando la asignación de recursos y facilitando el control de las actividades. Herramientas como el diagrama de Gantt y los métodos PERT-CPM emergen como instrumentos fundamentales para la toma de decisiones, al proporcionar información sobre la ruta crítica, los tiempos de ejecución y las posibles restricciones operativas, contribuyendo así a una gestión más eficiente y sistemática del proyecto.

Diagrama de Gantt

Una vez establecida la Estructura Desglosada del Trabajo, se procede a detallar los requisitos de recursos y las interrelaciones para cada tarea o actividad. En nuestro caso de estudio, al programar la construcción de una vivienda en el proyecto Nazareno, se especifica la duración

estimada y la secuencia de actividades para crear un Diagrama de Gantt, que es un modelo análogo. Este diagrama permite visualizar la ejecución de las actividades en paralelo o en serie durante un período determinado (consultar Figura 10).

En el Diagrama de Gantt, las actividades representadas por barras que se superponen pueden llevarse a cabo simultáneamente, al menos en la parte donde se superponen. Por otro lado, las actividades representadas por barras en secuencia, donde una actividad comienza después de que otra ha finalizado, generalmente deben realizarse en el orden indicado.

Figura 10

Modelo Análogo, Diagrama de Gantt



Fuente: Elaboración Propia

PERT-CPM

El método PERT-CPM ha sido diseñado para ofrecer una variedad de información valiosa a los administradores de proyectos. En primer lugar, identifica la "ruta crítica" del proyecto, que comprende las actividades que determinan la duración total del proyecto. En otras palabras, para acelerar el proyecto, es esencial completar las actividades de la ruta crítica en el menor tiempo posible. Además, cualquier retraso en una actividad de la ruta crítica resultará en un retraso equivalente en la finalización del proyecto en su totalidad. Por el contrario, las actividades que no pertenecen a la ruta crítica tienen cierta holgura, lo que significa que pueden comenzar más tarde sin afectar el cronograma general del proyecto. El método PERT-CPM identifica estas actividades y la cantidad de tiempo disponible para posibles retrasos.

Además, el PERT-CPM también considera los recursos necesarios para llevar a cabo las actividades del proyecto. En muchos casos, las limitaciones de mano de obra y equipos pueden dificultar la programación efectiva del proyecto. Por tanto, el método PERT-CPM ayuda a identificar los puntos críticos del proyecto donde estas limitaciones podrían causar problemas. Aprovechando la flexibilidad proporcionada por los tiempos de holgura de las actividades no críticas, permite a los gerentes manipular ciertas actividades para mitigar estos problemas.

Por último, el método PERT-CPM ofrece una herramienta para controlar y monitorear el progreso del proyecto. Cada actividad tiene su propio papel, y su contribución a la finalización del proyecto se hace evidente de inmediato para el director del proyecto.

Es importante destacar que las actividades de la ruta crítica requieren una atención especial, ya que la finalización del proyecto depende en gran medida de ellas. En contraste, las actividades no críticas pueden ser gestionadas y reemplazadas según la disponibilidad de recursos. Como señala Edelstein (1972), mientras que en el CPM los tiempos de actividad son deterministas, en el PERT los tiempos de actividad son probabilísticos o estocásticos.

Planificación de los recursos

Además, es fundamental realizar una planificación detallada de los recursos financieros, basándose en el presupuesto elaborado durante la fase de ingeniería de detalle. Para esto, se elabora un cronograma de inversión (consultar Figura 11), que representa un modelo de la distribución de los fondos necesarios para llevar a cabo la ejecución del proyecto.

Figura 11
Plan de Inversión

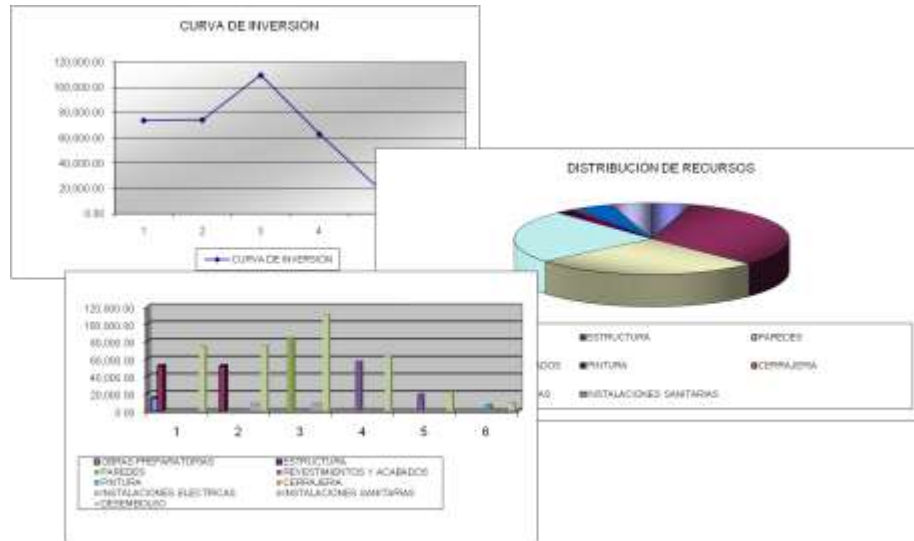
PLANE DE INVERSIÓN							Dici-09
PLAZO DE EJECUCIÓN (QUINCENAS)	OBRA						TOTALES
	1	2	3	4	5	6	
	CONSTRUCCIÓN DE URBANISMO Y 164 VIVIENDAS UNIFAMILIARES EN EL DESARROLLO HABITACIONAL NAZARENO, MUNICIPIO SAN JOSE DE GUAMPA, ESTADO ANZOATEGUI						
	EN MIL						
OBRAS PREPARATORIAS	14,549.92						14,549.92
ESTRUCTURA	51,428.82	51,428.82					102,857.64
PAREDES			83,067.36				83,067.36
REVESTIMIENTOS Y ACABADOS				56,241.40	18,747.13		74,988.53
PINTURA						6,439.54	6,439.54
CERRAJERIA						1,349.25	1,349.25
INSTALACIONES ELECTRICAS		7,381.42	7,381.42				14,762.83
INSTALACIONES SANITARIAS		7,527.78	7,527.78				15,055.56
SUBTOTAL	65,978.74	66,338.00	97,976.54	56,241.40	18,747.13	7,788.79	313,070.58
IMPUESTO (12%)	7,917.45	7,960.56	11,757.18	6,748.97	2,249.66	934.65	37,568.47
TOTAL	73,896.19	74,298.56	109,733.72	62,990.37	20,996.79	8,723.44	350,639.06

Fuente: Elaboración Propia

Además, se tiene la capacidad de convertir este modelo simbólico en modelos análogos mediante el uso de gráficos:

Figura 12

Modelo Análogo, Gráficos Financieros



Fuente: Elaboración Propia

Tercera Fase: Ejecución del Proyecto.

Esta etapa implica la transformación de los modelos análogos y simbólicos en un modelo físico tangible, que pueda ser experimentado en el mundo real. Durante esta fase, se pueden presentar diversos escenarios y una variedad de modelos para dirigir y controlar la construcción civil. Además, se pueden desarrollar modelos de inventario y realizar comparaciones entre lo planificado y lo realizado para garantizar la eficacia y la precisión del proyecto.

Figura 13

Modelo Físico, Vivienda



Fuente: Elaboración Propia

Propuesta

A partir de todo lo anterior, es posible desarrollar un marco estratégico para la construcción de obras civiles mediante la conformación de un conjunto de modelos interrelacionados, los cuales se irán adaptando y transformando para representar una abstracción simplificada de la realidad. Cada uno de estos modelos desempeñará un papel específico dentro del marco general, facilitando así el desarrollo completo del proyecto desde su inicio hasta su finalización.

Este proceso de construcción del marco estratégico se origina a partir de la concepción de un proyecto, el cual abarca la identificación de variables y las etapas de ingeniería conceptual, básica y de detalle. A medida que este proyecto evoluciona, se generan diversos modelos, como análisis de precios unitarios, planos y maquetas o gemelos digitales, que servirán como insumos para la próxima fase de planificación. Estos modelos permiten reducir la incertidumbre inicial y estructurar la toma de decisiones en condiciones de alta complejidad.

Para la fase de planificación del proyecto abarca la estructura desglosada del trabajo, la programación del proyecto (utilizando herramientas como el diagrama de Gantt, PERT-CPM y la planificación financiera), y da lugar a la creación de diferentes tipos de modelos, como gráficos de torta y planificaciones temporales del proyecto. Estos modelos, a su vez, servirán como insumos fundamentales para la ejecución del proyecto. En esta etapa, los modelos adquieren un carácter predictivo y de control, facilitando la anticipación de restricciones y la gestión eficiente del proyecto.

Asimismo, en esta etapa se desarrollan modelos adicionales, como modelos de inventario, modelos logísticos, modelos comparativos y modelos de gestión, los cuales están dirigidos específicamente hacia la dirección y el control de proyectos. Estos modelos proporcionan herramientas valiosas para monitorear y gestionar eficazmente el progreso del proyecto a lo largo de su ejecución. Esta fase evidencia la transformación de representaciones abstractas en resultados tangibles, consolidando el vínculo entre modelación y acción.

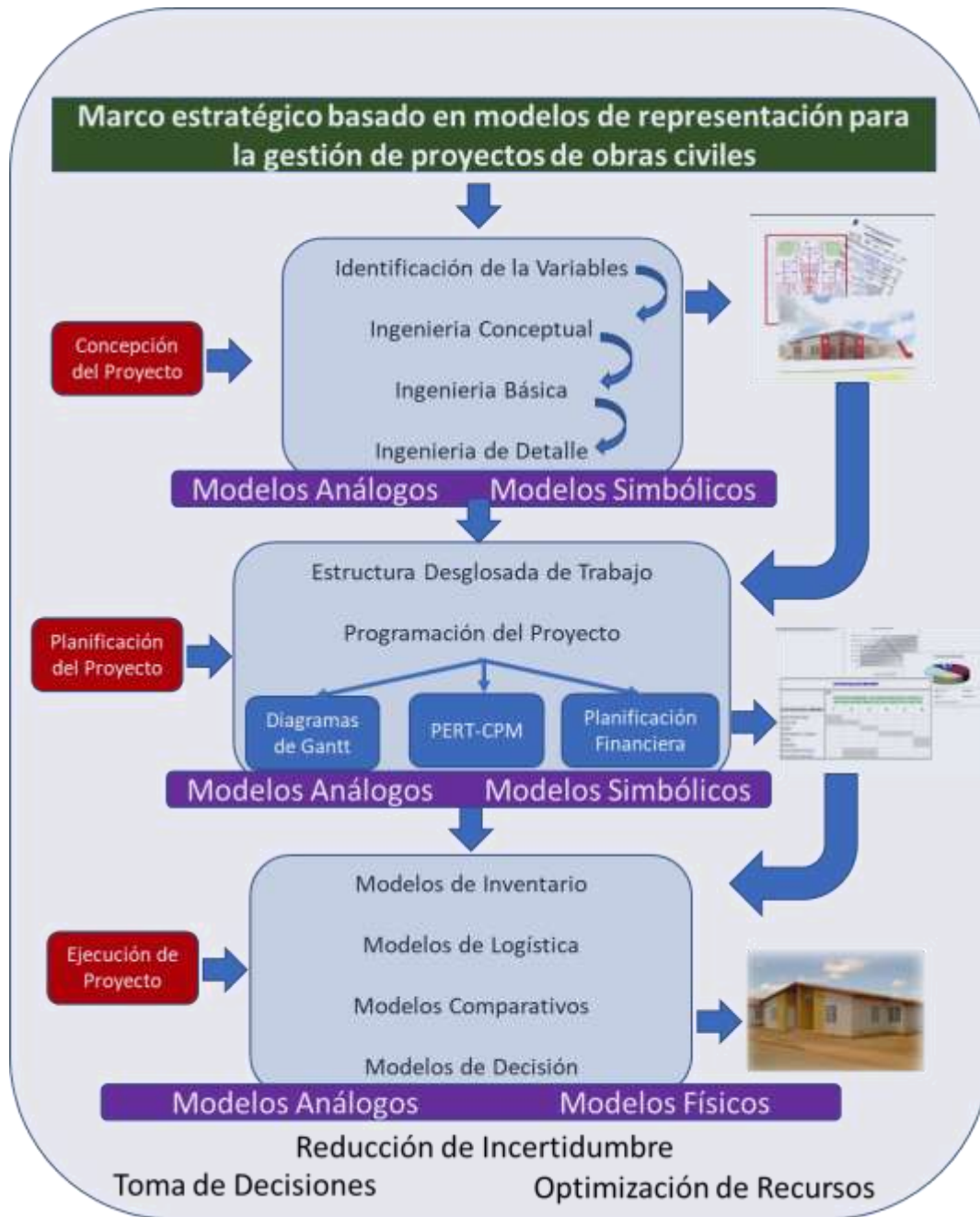
A diferencia de enfoques tradicionales, este marco no concibe las fases como etapas aisladas, sino como un sistema dinámico e interrelacionado donde los modelos análogos, simbólicos y físicos evolucionan y se retroalimentan continuamente.

Además, la incorporación de nuevas tecnologías hace que desde el proceso de concepción del proyecto sea mucho más preciso, elaborando modelos que permitan predecir los retrasos posibles, sus causas, y así poder optimizar la fase de ejecución de este. En este contexto, la

adaptación de metodologías ágiles, como la filosofía BIM, han sido de gran ayuda para la gestión de proyectos, mediante la creación de modelos en cada una de las disciplinas involucradas en la obra civil, incluida la administración de esta.

Figura 14

Marco Estratégico para la Construcción de Obras Civiles



Fuente: Elaboración Propia

Discusión

Los resultados obtenidos permiten evidenciar que el uso de modelos de representación en proyectos de obras civiles trasciende su función tradicional como herramientas descriptivas, consolidándose como un componente estratégico en la gestión integral del proyecto. En este sentido, los hallazgos coinciden con lo planteado por Carvajal (2002) y Taha (1989), quienes destacan que los modelos no solo representan la realidad, sino que permiten comprenderla, explicarla y anticipar su comportamiento bajo condiciones de incertidumbre.

Desde esta perspectiva, el análisis del caso estudiado demuestra que los modelos análogos, simbólicos y físicos conforman un sistema articulado que evoluciona a lo largo del ciclo de vida del proyecto. Esta interrelación evidencia que la modelación es un proceso continuo que acompaña la toma de decisiones en cada fase, desde la concepción hasta la ejecución. Este hallazgo amplía la visión tradicional de la gestión de proyectos, donde las herramientas suelen aplicarse de forma fragmentada, sin considerar su integración sistémica.

Asimismo, se observa que, en la fase de elaboración del proyecto, los modelos análogos cumplen un rol fundamental en la reducción de la incertidumbre inicial, permitiendo visualizar escenarios y evaluar alternativas antes de comprometer recursos. Por su parte, en la fase de planificación, los modelos simbólicos adquieren mayor relevancia al facilitar la estructuración lógica y temporal del proyecto, optimizando la asignación de recursos y permitiendo identificar restricciones críticas. En la fase de ejecución, los modelos físicos materializan las representaciones previas, pero continúan apoyándose en modelos de control y seguimiento que garantizan la coherencia entre lo planificado y lo ejecutado.

En este contexto, el marco estratégico propuesto constituye un aporte relevante al campo de la gestión de proyectos de obras civiles, al integrar los distintos tipos de modelos en un marco coherente que permite abordar la complejidad del proceso constructivo desde una perspectiva sistémica. A diferencia de enfoques tradicionales, este modelo incorpora mecanismos de retroalimentación entre fases, lo que permite ajustar decisiones en función de la información generada durante la ejecución, favoreciendo una gestión adaptativa y dinámica.

Por otra parte, la incorporación de tecnologías emergentes como BIM, LiDAR y herramientas de simulación refuerza el carácter predictivo de los modelos, ampliando sus capacidades para anticipar escenarios, detectar inconsistencias y mejorar la eficiencia operativa. Este aspecto se alinea con tendencias actuales en la industria de la construcción, donde la

digitalización y la integración de datos se posicionan como factores clave para la innovación y la sostenibilidad de los proyectos.

Ahora bien, es importante señalar que el estudio presenta limitaciones asociadas a su carácter cualitativo y al análisis de un caso específico, lo que puede restringir la generalización de los resultados. En este sentido, futuras investigaciones podrían incorporar enfoques cuantitativos o mixtos que permitan validar el modelo propuesto en diferentes contextos y tipos de proyectos, así como medir su impacto en indicadores de desempeño como costos, tiempos y calidad.

La investigación permite afirmar que la modelación, entendida como un proceso sistémico de representaciones, constituye un eje estratégico para la gestión de proyectos de obras civiles, al facilitar la toma de decisiones, reducir la incertidumbre y optimizar el uso de los recursos a lo largo de todo el ciclo de vida del proyecto.

Conclusión

La presente investigación permitió analizar el rol de los modelos de representación en la gestión y ejecución de proyectos de obras civiles, evidenciando que su uso trasciende la función descriptiva para convertirse en un componente estratégico en la toma de decisiones a lo largo del ciclo de vida del proyecto. En este sentido, se demuestra que la modelación constituye una herramienta para abordar la complejidad inherente a los procesos constructivos, facilitando la comprensión, estructuración y control de las distintas fases del proyecto.

Uno de los principales hallazgos del estudio radica en la identificación del carácter interrelacionado, sinérgico y evolutivo de los modelos análogos, simbólicos y físicos, los cuales no operan de manera aislada, sino que se integran en un sistema dinámico que acompaña la gestión del proyecto desde su concepción hasta su materialización. Esta articulación permite reducir la incertidumbre, optimizar la asignación de recursos y mejorar la coherencia entre lo planificado y lo ejecutado.

A partir de estos resultados, se propone un marco estratégico basado en la integración de modelos de representación, el cual constituye el principal aporte de la investigación.

Este marco permite estructurar la gestión de proyectos de obras civiles desde una perspectiva sistémica, incorporando mecanismos de retroalimentación entre fases que favorecen una gestión adaptativa, flexible, ágil y orientada a resultados. En este sentido, la modelación se posiciona como un eje articulador entre la planificación y la ejecución, superando enfoques tradicionales fragmentados.

Asimismo, la incorporación de tecnologías emergentes como BIM, LiDAR y herramientas de simulación fortalece las capacidades predictivas de los modelos, ampliando su alcance hacia la anticipación de escenarios, la detección de inconsistencias y la mejora de la eficiencia operativa. Este aspecto refuerza la relevancia del marco propuesto en el contexto actual de transformación digital de la industria de la construcción.

Sin embargo, se reconoce que el estudio presenta limitaciones asociadas a su enfoque cualitativo y al análisis de un caso específico, lo cual abre la posibilidad de futuras investigaciones orientadas a validar el modelo en distintos contextos y mediante enfoques cuantitativos o mixtos. En particular, se sugiere evaluar el impacto del modelo en indicadores clave de desempeño, tales como costos, tiempos y calidad en proyectos de obras civiles.

La investigación permite afirmar que la modelación, entendida como un proceso integrador de representaciones, constituye un elemento fundamental para la gestión eficiente, adaptativa y estratégica de proyectos de obras civiles, aportando un marco conceptual y aplicado que contribuye al fortalecimiento de las prácticas de planificación, ejecución y control en el sector construcción.

Referencias



- Bierman, H., Bonini, C., & Asuman, C. (2000). *Análisis cuantitativo para los negocios*. (9a ed.). Irwin. Mac. Graw Hill.
- Carvajal, A. (2002). Teorías y Modelos: Formas de la Representación de la Realidad. Instituto Tecnológico de Costa Rica. Cartago, Costa Rica. *Revista Comunicación*, 12(001), 1-14. <https://www.redalyc.org/pdf/166/16612103.pdf>
- Edelstein, I. (1972). *Programación de obras: técnicas Gantt, CPM, PERT aplicada a la construcción*. Editorial Mitre.
- Eppen, G., Gould, F., & Schmith. (2003). *Investigación de Operaciones en la Cs. Administrativa*. PHH.
- Forsberg, K. (2000). *Visualizing Project Management*. John Wiley&Sons.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ª ed.). McGraw-Hill.
- Instituto Nacional de Aprendizaje. (2004). *Notas de curso: Administración de obras civiles*. Ing. Cristina Vargas Castillo. Departamento Técnico Industrial Docente. Sección construcción civil y maderas. San José.

- Ivancevich, J., Lorenzi, P., Skinner, S., & Crosby. (1997). *Gestión: Calidad y competitividad*. Mac Graw hill.
- Millán, E., Molina, J.C. y Estanga, M. (2022). Modelo estratégico ágil para proyectos de diseño tecnopedagógicos: una mirada holista del proceso construcción de un ambiente virtual de aprendizaje. *Revista Arjé*, 6(31), 578 – 596.
- Ribera, J. L. (2000). *Project Management. MBA Course*. IESE, Universidad de Navarra.
- Taha, H. A. (1989). *Investigación de Operaciones*. Ediciones Alfaomega, S.A.
- García, M (2022). *BIM, metodología colaborativa para estudios de arquitectura*. Trabajo Final de Grado. Universidad Politécnica de Madrid.

NUEVA PROPIEDAD AGRARIA EN VENEZUELA: UN ANÁLISIS TRIDIMENSIONAL

NEW AGRARIAN PROPERTY IN VENEZUELA: A THREE-DIMENSIONAL ANALYSIS

Rafael Ramón Domínguez Rosales¹
Darly Violeta Linares Barazarte²

 <https://orcid.org/0009-00053504-9562>
 <https://orcid.org/0009-0009-3271-8010>

Recibido: 05-03-2026

Aceptado: 23-04-2026

Resumen

El presente artículo analiza la transformación paradigmática de la propiedad agraria en Venezuela a partir de la Constitución de 1999. El estudio examina cómo la concepción clásica del dominio absoluto ha cedido paso a una visión integral denominada "Derecho Agrario AAA", que amalgama la agricultura, el ambiente y la seguridad alimentaria. Mediante una metodología hermenéutica, se contrastan los regímenes de la Ley de Reforma Agraria de 1960 y la vigente Ley de Tierras y Desarrollo Agrario (LTDA). Los resultados indican que la nueva propiedad agraria se fundamenta en la función social y la posesión agroecológica, distanciándose definitivamente de la rigidez del derecho civil tradicional.

Palabras clave: propiedad agraria; derecho ambiental; seguridad alimentaria; función social; Venezuela.

Abstract

This article analyzes the paradigmatic transformation of agrarian property in Venezuela since the 1999 Constitution. The study examines how the classical conception of absolute ownership has given way to a comprehensive vision called "AAA Agrarian Law," which integrates agriculture, the environment, and food security. Using a hermeneutic methodology, the regimes of the 1960 Agrarian Reform Law and the current Law of Lands and Agrarian Development (LTDA) are compared. The results indicate that the new agrarian property is based on social function and agroecological possession, definitively distancing itself from the rigidity of traditional civil law.

Keywords: agrarian property; environmental law; food security; social function; Venezuela.

¹ Abogado. Especialista en Derecho Laboral. Especialista en Derecho Procesal Civil. Componente Avanzado en el programa de formación Inicial de la Jurisdicción Agraria (PFI). MSc. en Desarrollo Sustentable en Territorios Rurales. rafael_dominguez@hotmail.com

² Abogada. Especialista en: Derecho Laboral, Derecho Procesal Civil, Derecho Agrario y Ambiental. MSc. en Desarrollo Sustentable en Territorios Rurales. darlyvioleta03@gmail.com

Introducción

La agricultura constituye el pilar histórico de subsistencia de la humanidad. Sin embargo, la evolución hacia modelos de explotación indiscriminada ha generado efectos negativos sobre la "madre tierra", desplazando al pequeño productor y priorizando la acumulación mercantil sobre el equilibrio ecológico. En el contexto latinoamericano, la desigualdad en la tenencia de la tierra ha sido el detonante de profundas contradicciones sociales y pobreza rural.

Venezuela, históricamente agropecuaria, enfrentó esta crisis mediante la refundación del Estado en 1999. La nueva Carta Magna sentó las bases para un ordenamiento jurídico con marcado contenido social, buscando superar el abismo entre la sociedad urbana y la rural. Este artículo se propone analizar la "nueva propiedad agraria" no como un elemento aislado, sino como una estructura holística que integra las dimensiones agraria, ambiental y alimentaria.

El Problema de la Propiedad: Del Civilismo al Hecho Social

Históricamente, la propiedad de la tierra en Venezuela ha sido un instrumento de marginación y poder para élites económicas, exacerbando el latifundio desde la era gomecista hasta finales del siglo XX. El conflicto central radica en la persistente confusión entre la propiedad civil y la agraria. Mientras la primera se rige por el dominio hegemónico absoluto heredado del Derecho Romano y el Código Napoleónico, la propiedad agraria contemporánea debe entenderse como un hecho social vinculado a la vida y la sustentabilidad.

La propiedad agraria en Venezuela ha dejado de ser un concepto estático para convertirse en un fenómeno dinámico y multidimensional. Sin embargo, la transición desde un modelo de propiedad civilista-romana hacia uno de justicia social agraria enfrenta hoy una brecha significativa. Mientras el ordenamiento jurídico propone una utopía de soberanía y equilibrio ecológico, el campesino venezolano navega en una realidad marcada por la precariedad de servicios, la inseguridad jurídica de la tenencia y las dificultades de acceso a insumos.

El Derecho Agrario AAA

Siguiendo la tesis de Zeledón (2009), la propiedad actual se define por la transversalidad. El "Derecho Agrario AAA" representa el tránsito hacia una disciplina que reconoce que el fenómeno productivo no puede desligarse de la preservación del ecosistema ni de la garantía de alimentación para el pueblo.

Marco Teórico: Evolución y Rupturas

Origen y Limitaciones Clásicas

1. La Ontología del Despojo: De la Comunidad al Patrimonio Singular

La limitación de las Doce Tablas no era solo "técnica"; reflejaba una ecología social donde la supervivencia individual dependía de la estabilidad del *ager publicus*. La ruptura iusnaturalista que menciona Ferrajoli es fundamental porque descontextualiza al individuo.

La falacia de la equivalencia: Al equiparar propiedad con vida, el liberalismo clásico creó un "microsistema" jurídico donde el objeto (la tierra) tiene el mismo peso que el sujeto.

La crítica de Ferrajoli: Su distinción es vital para nuestra disciplina. Los derechos fundamentales son exosupremacías que protegen la dignidad humana; la propiedad, al ser patrimonial, es mutable. Confundirlos permite que la acumulación de tierras de unos pocos se convierta en una barrera para el desarrollo humano de las mayorías.

2. El Microsistema Colonial: Encomiendas y Mercedes Reales

En el contexto venezolano, las Bulas Alejandrinas de 1493 no fueron solo documentos legales, sino mecanismos de interrupción ecológica.

El Despojo como Trauma Transgeneracional: El derecho de conquista rompió los sistemas de crianza y producción de los pueblos originarios. La encomienda no era solo un sistema de trabajo, era un entorno de desarrollo forzado que alteró los roles familiares y la conexión espiritual con el territorio.

Las Mercedes Reales y el Clientelismo Primigenio: Aquí nace la "patología" del macrosistema venezolano. La tierra no se obtenía por labor o necesidad comunitaria, sino por filiación y lealtad al poder central. Esta estructura de "favor" permeó la psique social, estableciendo que el acceso a los recursos depende del capital político, no del derecho humano.

3. Uti Possidetis Iuris: La Herencia de la Estructura Extractiva

La transición a la República bajo el principio de *uti possidetis iuris* mantuvo la forma, pero cambió el dueño.

- **Continuidad Estructural:** Aunque Venezuela se independizó políticamente, la ecología de la tenencia de la tierra permaneció colonial. El Estado republicano heredó el rol de "gran latifundista".
- **Impacto en el Desarrollo Humano:** Al mantener la estructura de la Corona, se cerró la oportunidad de una reforma agraria temprana que permitiera el desarrollo de un

campesinado autónomo. Esto generó un mesosistema de exclusión: el campesino, ahora "libre", seguía vinculado a una tierra que no le pertenecía, limitando sus posibilidades de inversión en educación, salud y nutrición para su prole.

Desde las Doce Tablas romanas, existían ya limitaciones incipientes a la propiedad en favor de la agricultura y la comunidad. No obstante, la visión iusnaturalista liberal equiparó erróneamente el derecho a la propiedad con derechos fundamentales como la vida y la libertad. Ferrajoli (2004) aclara que, a diferencia de los derechos fundamentales (verticales e indisponibles), la propiedad es un derecho patrimonial disponible y singular.

Metodología

La investigación se enmarca en el paradigma cualitativo, hermenéutico. Se empleó el "Círculo Hermenéutico de Dilthey" para interpretar la relación entre los textos legales y la realidad social venezolana. El análisis se centró en la jurisprudencia de la Sala Constitucional del Tribunal Supremo de Justicia y la práctica de los Tribunales Agrarios del estado Trujillo.

Análisis Comparativo: Constitución de 1961 vs. 1999

La Constitución de 1961 garantizaba la propiedad sin priorizar la función social agraria de forma integral. En contraste, la Constitución de 1999 (artículos 305, 306 y 307) impone al Estado la obligación de promover la agricultura sustentable como base estratégica del desarrollo rural.

- **Propiedad Civil:** Basada en títulos registrados, dominio absoluto (*ius utendi, fruendi, abutendi*) y oponibilidad a terceros mediante formalidades administrativas.
- **Propiedad Agraria:** Basada en la posesión efectiva y la actividad productiva ("la tierra es de quien la trabaja"). El documento no es esencial; lo fundamental es la función social y el cumplimiento de la agrariedad.

Las Dimensiones de la Nueva Propiedad

1.- Dimensión Agraria: Justicia Distributiva vs. Inseguridad Jurídica

La Ley de Tierras y Desarrollo Agrario (LTDA) se fundamenta en la erradicación del latifundio como un imperativo moral y económico. No obstante, la realidad del campesino revela que el acceso a la tierra es solo el primer paso de un proceso que a menudo queda inconcluso.

1.1.- El fin del Latifundio y el Neo-latifundio

Aunque el Estado ha recuperado millones de hectáreas, la redistribución no siempre ha resultado en un incremento proporcional de la productividad. En muchos casos, el campesino recibe una "Carta de Adjudicación" o un "Título de Adjudicación de Tierras Socialistas" que, si

bien le otorga el derecho al uso, no le confiere una propiedad plena transferible, lo que limita su capacidad de acceder a créditos bancarios privados que exigen garantías reales. Esta "propiedad precaria" mantiene al campesino en una relación de dependencia con el Estado, donde la tenencia está sujeta a la voluntad administrativa.

1.2. La Tercerización: La persistencia de estructuras invisibles

A pesar de la prohibición legal de la tercerización, en la práctica persisten formas veladas de explotación. Campesinos que carecen de maquinaria o semillas terminan estableciendo acuerdos informales con antiguos terratenientes o nuevos actores económicos (capitalismo agrario emergente) donde el productor pone la tierra y el trabajo, pero el financista se queda con la plusvalía. Aquí, la ley es insuficiente para proteger al eslabón más débil si no existen mecanismos financieros públicos robustos.

2. La Dimensión Ambiental: La Ecología como Obligación o como Supervivencia

El artículo 127 de la Constitución establece que la propiedad debe ser "ecológicamente equilibrada". Esta dimensión ambiental es, quizás, la más difícil de conciliar con la realidad del pequeño productor.

2.1. El Conflicto de la Productividad Inmediata

El campesino, presionado por la necesidad de subsistencia inmediata, se ve tentado o forzado a aplicar prácticas agrícolas tradicionales que pueden ser nocivas a largo plazo, como la tala y quema (conuco en vertientes) o el uso excesivo de agroquímicos para asegurar una cosecha rápida. La ley exige agroecología, pero el mercado y la falta de asistencia técnica empujan hacia la agricultura de impacto.

2.2. El Derecho Ambiental como Derecho de Resistencia

La dimensión ambiental no debe verse solo como una restricción al campesino, sino como una defensa frente a las actividades extractivas. En regiones como el estado Trujillo o el Eje Panamericano, la frontera agrícola choca con intereses mineros o de expansión urbana. El campesino, armado con el ordenamiento jurídico ambiental, se convierte en el guardián de los ecosistemas, aunque a menudo carece de apoyo estatal frente a grandes corporaciones o grupos de poder que degradan las cuencas hídricas indispensables para el riego.

3. La Dimensión Alimentaria: Soberanía vs. Seguridad de Importación

La seguridad alimentaria (disponibilidad) y la soberanía alimentaria (autodeterminación) son los pilares que justifican la intervención estatal en la propiedad. La seguridad alimentaria se

define como la capacidad del Estado para garantizar la disponibilidad y acceso a los alimentos. La propiedad agraria se convierte así en un instrumento para alcanzar la soberanía agroalimentaria, priorizando la producción local sobre la dependencia de importaciones petroleras.

3.1. El Campesino como sujeto estratégico olvidado

La retórica legal coloca al campesino en el centro de la soberanía. No obstante, la realidad económica ha priorizado históricamente las importaciones para abastecer las grandes ciudades, dejando al productor local compitiendo contra precios internacionales subsidiados o productos que entran por vías informales. El campesino produce alimentos frescos (hortalizas, tubérculos), pero se enfrenta a una cadena de comercialización (los roscas) que minimiza su ganancia, haciendo que la dimensión alimentaria sea rentable para el intermediario, pero ruinosa para el productor.

3.2. El reto de la infraestructura

No puede haber soberanía alimentaria ni propiedad productiva si los caminos agrícolas son intransitables o si no hay combustible para sacar la cosecha. Aquí, el ordenamiento jurídico se queda corto; la ley garantiza el derecho a producir, pero la carencia de servicios públicos básicos anula el ejercicio de ese derecho. La soberanía se convierte en un concepto abstracto cuando el productor ve pudrirse su cosecha a la orilla del camino.

4. Hacia una Reconceptualización de la Agrariedad: Al analizar estas dimensiones, se evidencia que la "Nueva Propiedad Agraria" en Venezuela es un proyecto en disputa. Para que el ordenamiento jurídico deje de ser una ficción legal y se convierta en una herramienta de transformación real, es necesario:

Seguridad Jurídica Real: Superar la transitoriedad de los títulos de adjudicación. El campesino necesita sentir que la tierra es suya para invertir en ella a largo plazo (mejoras, reforestación, sistemas de riego).

Integración de la Ciencia y el Saber Popular: La dimensión ambiental no debe ser una imposición técnica, sino un diálogo de saberes que permita una productividad sostenible sin demonizar la cultura agrícola ancestral.

Protección de la Cadena de Valor: La soberanía alimentaria requiere que el Estado no solo entregue tierras, sino que garantice la logística y mercados justos, protegiendo al productor de la especulación.

Ahora bien, la reconceptualización de la agrariedad que proponemos sostiene que la tridimensionalidad (Agraria, Ambiental y Alimentaria) solo cobra sentido cuando se materializa

el principio de que la tierra es de quien la trabaja. Este principio constituye el núcleo ontológico de la justicia rural en Venezuela. En el contexto de la nueva propiedad Agraria, este principio debe dejar de ser un lema de agitación para convertirse en el criterio rector que valide la tenencia. Si el trabajo es la fuente de legitimidad, el ordenamiento jurídico debe ajustarse para que esa labor no sea efímera ni vulnerable, sino la base de una transformación estructural.

Hallazgos

1. Seguridad Jurídica Real: El Trabajo como Fuente de Estabilidad

La seguridad jurídica debe ser el reflejo del compromiso del productor. Si el campesino ha transformado un espacio inculto en una unidad productiva, su derecho no debería ser precario. Superar la transitoriedad es permitir que quien trabaja la tierra sienta la seguridad de que sus inversiones en mejoras (sistemas de riego, reforestación, cercados) serán heredadas por su descendencia, garantizando así que la tierra permanezca en manos de la familia rural y no retorne al abandono o al acaparamiento.

2. Integración de la Ciencia y el Saber Popular: El Trabajo como Diálogo Ecológico

Bajo el principio de que la tierra es de quien la trabaja, el "trabajo" no se limita a la fuerza bruta, sino que incluye el saber empírico acumulado por generaciones. La agrariedad no puede ser una imposición de laboratorio que desplace el conocimiento del campesino sobre sus propios suelos y ciclos climáticos.

La dimensión ambiental debe reconocer que nadie conoce mejor la tierra que aquel que la cultiva a diario. Una productividad sostenible nace del diálogo de saberes: la técnica científica debe potenciar la cultura agrícola ancestral en lugar de demonizarla. El trabajo de la tierra se convierte en una labor de custodia ecológica cuando el productor se siente respetado en su inteligencia territorial. Integrar la ciencia es dotar a quien trabaja de mejores herramientas para que su labor sea menos penosa y más armónica con el ecosistema.

3. Protección de la Cadena de Valor: El Trabajo como Generador de Dignidad Económica

Si la tierra es de quien la trabaja, entonces el fruto de ese trabajo también debe pertenecer a quien lo produce. La soberanía alimentaria es una ficción si el campesino es despojado de su ganancia por estructuras de intermediación voraces.

La protección de la cadena de valor es la extensión jurídica del principio agrario al mercado. No basta con entregar el suelo; el ordenamiento jurídico debe blindar el esfuerzo del productor frente a la especulación. La logística, el transporte y el acceso a mercados justos son

condiciones *sine qua non* para que trabajar la tierra sea un proyecto de vida digno. El Estado debe garantizar que la riqueza generada por el sudor campesino no se quede en manos de los "mercaderes de la escasez", sino que retorne al campo para fortalecer la unidad de producción.

Hallazgos en el Estado Trujillo y el Eje Panamericano (2024-2026)

El estado Trujillo representa un caso de estudio vital para el análisis de la nueva propiedad agraria. A pesar de su reducida extensión territorial (0.8% del país), su contribución a la economía agrícola es desproporcionadamente alta.

Capacidad Productiva y Liderazgo Regional

Durante los primeros meses de 2026, la entidad reportó la recolección de hasta 800 toneladas diarias de productos agrícolas en los municipios de Boconó, Urdaneta y Valera. El municipio Urdaneta se consolida como el principal motor económico, generando por sí solo 580 toneladas diarias de hortalizas y representando el mayor Producto Interno Bruto (PIB) vinculado al campo en el estado. Trujillo ocupa posiciones de vanguardia nacional en rubros específicos:

- **Primer lugar:** Fresa y piña.
- **Segundo lugar:** Musáceas (plátano y banano).
- **Tercer lugar:** Café (en volumen de producción nacional).
- **Sexto lugar:** Frutas en general y una producción de papa que abastece mercados en Zulia, Nueva Esparta y el centro del país.

Desafíos Estadísticos e Infraestructura Vial

Un hallazgo crítico de la investigación es la existencia de un "subregistro" que oculta el peso real de Trujillo en la economía nacional. Parte de la producción de café de municipios como Boconó y Campo Elías se registra formalmente en el estado Portuguesa, mientras que cosechas de papa trujillana aparecen en los registros del municipio Miranda (Timotes, Mérida) debido a la ubicación de los centros de acopio y las guías de movilización del INSAI.

Asimismo, la infraestructura vial sigue siendo una barrera para la soberanía alimentaria. Aunque se han intervenido 1.618 kilómetros de vías rurales, persiste una proporción técnica de 2.8 kilómetros de vía sin asfaltar por cada kilómetro de vía asfaltada. Esta precarización logística encarece el transporte y reduce la rentabilidad del productor frente a intermediarios voraces.

Jurisprudencia Reciente: La Sentencia 1244 y el Fuero Atrayente

Un hito fundamental para la consolidación de la nueva propiedad agraria es la Sentencia N° 1244 de la Sala Constitucional del TSJ, emitida en 2025 (y con antecedentes en 2024). Esta decisión redefine el alcance de la competencia agraria frente a otras jurisdicciones.

El Caso del Financiamiento Agrícola

La controversia se originó por una disputa financiera relacionada con la compra de bonos entre una institución bancaria y un actor privado. Inicialmente, un juzgado civil y mercantil se declaró competente. No obstante, tras un proceso de apelación, la Sala Constitucional determinó que el caso pertenecía a la jurisdicción especial agraria bajo el principio del "fuero atrayente".

El razonamiento de la Sala se basó en el "fondo" u objeto de la operación: el financiamiento estaba destinado intrínsecamente a un plan de inversión en hidroponías para la expansión agrícola. La protección constitucional del agro (Arts. 305 y 307) pesó más que la forma mercantil del instrumento financiero. Esta sentencia establece un precedente vital: las instituciones financieras deben operar sabiendo que cualquier disputa cuyo fin último sea la producción de alimentos puede ser atraída por la jurisdicción agraria, con sus propias reglas de justicia social y celeridad procesal.

La Perención y la Tutela Judicial Efectiva

En contraste, la Sala de Casación Social ha ratificado la necesidad de celeridad para evitar la indefensión del productor. En sentencias de 2024, se aclara que la perención de la instancia (paralización del proceso por seis meses) no puede ser imputable a las partes cuando deviene de una falta de impulso por parte del tribunal. El procedimiento agrario es de estricto orden público y busca proteger la soberanía alimentaria, por lo que deben prevalecer los principios de concentración y brevedad procesal. La inestabilidad de las causas judiciales atenta contra el derecho a la tierra, ya que mantiene al campesino en una incertidumbre jurídica que paraliza el ciclo biológico de la producción.

Discusión: Hacia una Reconceptualización de la Agrariedad

Al analizar las dimensiones Agraria, Ambiental y Alimentaria, se evidencia que la "Nueva Propiedad" en Venezuela es un proyecto inacabado y en constante disputa. Para que el ordenamiento jurídico deje de ser una abstracción y se convierta en una herramienta de transformación real, es imperativo atender los siguientes puntos críticos derivados del análisis hermenéutico:

1. **Seguridad Jurídica y Estabilidad:** El principio de que "la tierra es de quien la trabaja"

solo es efectivo si el trabajo genera un derecho de permanencia consolidado. La transitoriedad de los títulos de adjudicación actuales contradice la esencia de la justicia rural, ya que somete a quien trabaja el suelo a la incertidumbre administrativa. Es necesario superar la precariedad de los títulos para permitir que el campesino invierta en sistemas de riego, reforestación y mejoras que puedan ser heredadas por su descendencia.

2. **Diálogo Ecológico:** La dimensión ambiental no debe ser una imposición técnica punitiva, sino un diálogo de saberes. Nadie conoce mejor la tierra que aquel que la cultiva a diario; por ello, la técnica científica debe potenciar el conocimiento ancestral en lugar de demonizarlo. La agroecología será exitosa solo si se percibe como una herramienta de productividad sostenible y no como una restricción a la supervivencia.
3. **Protección de la Ganancia Campesina:** El fruto del trabajo debe pertenecer a quien lo produce. La soberanía alimentaria es una ficción si el campesino es despojado de su ganancia por estructuras de intermediación voraces o por la falta de logística estatal. El ordenamiento jurídico debe blindar el esfuerzo del productor frente a la especulación, garantizando mercados justos y acceso a insumos a precios reales.

Discusiones y Conclusiones Reflexivas

La investigación permite concluir que la nueva propiedad agraria en Venezuela ha trascendido la esfera del derecho privado para convertirse en una institución de orden público y social. Se ha roto con el individualismo romano para dar paso a un pensamiento colectivo donde el agricultor es, en esencia, un servidor de la seguridad alimentaria nacional. La tridimensionalidad (Agraria-Ambiental-Alimentaria) constituye una propuesta robusta en el papel, pero su éxito real depende de la capacidad del Estado para cerrar la brecha entre la utopía legal y la precarización económica del campo.

La sostenibilidad del agro venezolano depende de que esta nueva concepción de propiedad no sea "letra muerta", sino que se traduzca en una gestión eficaz de la tierra en armonía con su entorno biológico. La propiedad agraria no es solo un título; es la dignidad del trabajo, la salud del ecosistema y la comida en la mesa del venezolano. La justicia rural solo será plena cuando el productor de Trujillo, del Eje Panamericano y de todo el territorio nacional sea reconocido no como un beneficiario de políticas asistencialistas, sino como el actor económico y ecológico fundamental de la República.

Referencias

- Carroza, A. (1990). *Teoría General e Institutos de Derecho Agrario*. Buenos Aires: Astrea.
- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999).
- Ferrajoli, L. (2004). *Derechos y Garantías: La ley del más débil*. Madrid: Trotta.
- González, C.; Cardero, M. & Núñez, A. (2020). La Tridimensionalidad del Derecho Agrario Moderno en la Provincia Ciego De Ávila. *Universidad & Ciencia*, 9(1), 2227-2690 RNPS: 2450. <http://revistas.unica.cu/uciencia>
- Ley de Tierras y Desarrollo Agrario (2005). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 5771 (Extraordinario), mayo 18, 2005.
- Ley de Tierras y Desarrollo Agrario. (2010). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela*, 39.460 (Extraordinario), Julio 1, 2010.
- Tribunal Supremo de Justicia en Sala Constitucional. (2025, 28 de julio). *Sentencia Nro. 1244*. Ponente Magistrada Michel Adriana Velásquez Grillet. Caracas, Venezuela.
- Zeledón, R. (2009). *Derecho Agrario Contemporáneo*. Editorial Juruá.

LECTURA COMO ESTRATEGIA TRANSFORMADORA FRENTE A LA VIOLENCIA JUVENIL: UNA PROPUESTA EVALUATIVA DESDE EL MODELO CIPP PARA INSTITUCIONES UNIVERSITARIAS

READING AS A TRANSFORMATIVE STRATEGY AGAINST YOUTH VIOLENCE: AN EVALUATIVE PROPOSAL BASED ON THE CIPP MODEL FOR UNIVERSITY INSTITUTIONS

Leticia del Carmen Cuevas Linarez¹

 <https://orcid.org/0000-0002-2118-8079>

Recibido: 09-01-2026

Aceptado: 24-04-2026

Resumen

La violencia entre jóvenes universitarios ha emergido como un desafío crítico en América Latina y en el mundo, manifestándose desde agresiones verbales hasta episodios físicos que deterioran el clima institucional y obstaculizan la formación integral. Frente a este fenómeno, la lectura, tradicionalmente considerada una competencia académica, se posiciona como una estrategia pedagógica con potencial transformador para la construcción de la paz. Este artículo propone el modelo CIPP (Contexto, Entrada, Proceso, Producto) de Stufflebeam como marco referencial y evaluativo para que las universidades diseñen, implementen y evalúen sistemáticamente iniciativas lectoras orientadas a mitigar la violencia juvenil. A partir del análisis de una experiencia obtenida en un estudio que adopta un diseño cualitativo de caso único, enmarcado en el paradigma Interpretativo con método Hermenéutico, orientado a comprender la visión ontoaxiológica de los estudiantes sobre la lectura como herramienta para la paz implementada en la Universidad Politécnica Territorial del Estado Lara Andrés Eloy Blanco (UPTAEB), donde se demuestra, que actividades como círculos de lectura, talleres literarios y concursos, contribuyen en fomentar valores como el respeto, la empatía y la solidaridad, reduciendo conductas agresivas y fortaleciendo la convivencia. El modelo CIPP permite articular de forma coherente las necesidades del entorno, los recursos disponibles, la ejecución participativa y los impactos observados, convirtiéndose en una herramienta estratégica para la toma de decisiones institucionales. Se concluye que la lectura, evaluada y gestionada desde este enfoque, puede ser un pilar fundamental de la educación para la paz en la educación universitaria, no solo en Venezuela si no posiblemente en el mundo.

Palabras clave: lectura; violencia juvenil; modelo CIPP; cultura de paz; educación universitaria; evaluación educativa.

Abstract

Violence among university students has emerged as a critical challenge in Latin America and around the world, manifesting itself in everything from verbal aggression to physical incidents that damage the institutional climate and hinder holistic development. In the face of this phenomenon, reading, traditionally considered an academic skill, is positioned as a pedagogical strategy with

¹ Lcda. en Economía Social. MSc. en educación mención "Investigación Educativa". MSc. en Educación, Ambiente y Desarrollo. MSc. en Finanzas de los Negocios. Doctorante en gerencia evaluativa tecnológica empresarial y educativa. leticiaquevascursos@gmail.com

transformative potential for peacebuilding. This article proposes Stufflebeam's CIPP (Context, Input, Process, Product) model as a referential and evaluative framework for universities to systematically design, implement, and evaluate reading initiatives aimed at mitigating youth violence. Based on the analysis of an experience gained in a single-case qualitative study, framed within the interpretive paradigm with a hermeneutic method, aimed at understanding students' onto-axiological vision of reading as a tool for peace, implemented at the Andrés Eloy Blanco Territorial Polytechnic University of Lara State (UPTAEB), it is demonstrated that activities such as reading circles, literary workshops, and contests contribute to fostering values such as respect, empathy, and solidarity, reducing aggressive behaviors and strengthening coexistence. The CIPP model allows for coherent articulation of the needs of the environment, available resources, participatory implementation, and observed impacts, becoming a strategic tool for institutional decision-making. It is concluded that reading, evaluated and managed from this perspective, can be a fundamental pillar of peace education in university education, not only in Venezuela but possibly worldwide.

Keywords: reading; youth violence; CIPP model; culture of peace; higher education; educational evaluation.

Introducción

En la cotidianidad contemporánea, la violencia se ha normalizado en la conciencia colectiva, se puede evidenciar como los medios de comunicación tradicionales y tecnológicos difunden constantemente relato de agresión, crímenes y terrorismo que, lejos de provocar conmoción, se han incorporado al discurso ordinario (Galtung, 1996). En el contexto universitario venezolano y particularmente en la Universidad Politécnica Territorial del Estado Lara Andrés Eloy Blanco (UPTAEB), la violencia juvenil se expresa no solo en actos físicos, sino también en agresiones verbales, intolerancia, descalificación y ruptura de la comunicación asertiva (Oñate, 2018; Rincón, 2021).

Estas dinámicas socavan la integridad personal, deterioran el clima institucional y afectan negativamente los procesos formativos integrales que incluyen dimensiones éticas, emocionales y sociales (Freire, 1996; Nussbaum, 2010). Frente a este escenario, la lectura trasciende su función cognitiva y se convierte en una estrategia pedagógica con potencial transformador. Más allá de la transmisión de conocimientos, la lectura posibilita la construcción de mundos simbólicos compartidos, el desarrollo de la empatía y la reflexión crítica sobre las relaciones de poder y conflicto (Rosenblatt, 1995; Cassany, 2006).

Este artículo tiene como objetivo analizar, desde el modelo CIPP (Contexto, Entrada, Proceso, Producto) propuesto por Stufflebeam (2003), una intervención lectora que se realizó mediante un trabajo de investigación presentado en el año 2022 en la Universidad Politécnica Territorial del Estado Lara Andrés Eloy Blanco (UPTAEB), con el fin de sistematizar sus hallazgos

y examinar cómo la lectura cuando se concibe e implementa con intencionalidad pedagógica puede mitigar significativamente la violencia juvenil en contextos universitarios. A partir de esta experiencia, se propone un marco evaluativo replicable, adaptable y sostenible para otras instituciones de educación superior, especialmente en entornos marcados por tensiones sociales y crisis de convivencia.

El estudio reconceptualiza la lectura no como una competencia instrumental o meramente académica, sino como una práctica ética, relacional y transformadora que fomenta la empatía crítica, el respeto mutuo, la solidaridad y el diálogo deliberativo. En este sentido, se posiciona la lectura crítica y compartida, desarrollada en espacios como círculos literarios, talleres narrativos y tertulias interpretativas como un pilar fundamental de la educación para la paz en la universidad.

Esta reconceptualización se sustenta en un enfoque evaluativo riguroso, el modelo CIPP, que permite articular coherentemente las necesidades del contexto, los recursos disponibles, los procesos participativos de implementación y los impactos observables. Al integrar dimensión pedagógica, ética y evaluativa, la propuesta no solo demuestra viabilidad en el ámbito local, sino que abre posibilidades de sostenibilidad, escalabilidad y adaptación contextual en otros escenarios nacionales e internacionales, contribuyendo así a la construcción de universidades más pacíficas, inclusivas y democráticas.

Métodos

Este estudio, enmarcado en el paradigma Interpretativo con enfoque Cualitativo y método Hermenéutico, orientado a comprender la visión ontoaxiológica de los estudiantes sobre la lectura como herramienta para la paz, la investigación se realizó en una institución pública de educación universitaria la UPTAEB la cual se presentó durante el primer semestre del año 2022, la investigación se desarrolló conforme a los principios éticos establecidos en la Declaración de Helsinki.

Estableciendo el Consentimiento informado, donde todos los participantes estuvieron de acuerdo y aceptaron voluntariamente su participación, conociendo los propósitos del estudio y su derecho a retirarse en cualquier momento sin consecuencias. De igual manera, la garantía sobre la Confidencialidad, para ello se utilizaron seudónimos ("Fosforito", "Mi Niña", "Taciturno") para proteger la identidad de los informantes clave. Los datos personales fueron almacenados en archivos cifrados accesibles únicamente para la investigadora.

Por ello la selección de participantes se realizó mediante muestreo intencional, identificando tres informantes clave: (a) un estudiante con historial de conductas agresivas (“Fosforito”), (b) una mediadora de conflictos (“Mi Niña”) y (c) un promotor lector (“Taciturno”). La elección respondió a criterios de diversidad de roles y experiencias relacionadas con la violencia y la convivencia universitaria. Otro de los principios la Beneficencia y no maleficencia, donde se establecen las actividades de recolección de información, las cuales se diseñaron para no generar incomodidad, revictimización o exposición de los participantes a situaciones de riesgo.

En cuanto a las técnicas de recolección se incluyeron, Entrevistas a profundidad (Grabadas y transcritas íntegramente), de igual manera se utilizó la Observación participante en ocho sesiones de círculos de lectura y talleres literarios. Para el análisis, se aplicó categorización temática inductiva, con codificación abierta y axial (Braun & Clarke, 2006), como se describe a continuación:

1. Familiarización: Lectura repetida de las transcripciones y registro de ideas preliminares en el diario reflexivo de la investigadora.

2. Codificación abierta: Identificación de unidades de significado relevantes mediante etiquetas descriptivas (ej. "agresión verbal", "círculo de lectura", "cambio de actitud").

3. Codificación axial: Agrupación de códigos en categorías temáticas superiores (Lectura, Violencia, Paz, Valores, Educación para la Paz) y establecimiento de relaciones entre ellas.

4. Triangulación: Contrastación de los hallazgos provenientes de entrevistas, observación participante y revisión documental para fortalecer la credibilidad de las interpretaciones de igual manera mediante la triangulación de fuentes (entrevistas, observación y autoinforme reflexivo de la investigadora) se garantizó la rigurosidad y credibilidad de los hallazgos (Flick, 2018).

A continua se reflejan en el siguiente cuadro la matriz de codificación referencial con algunas de las expresiones descritas en la investigación:

Tabla 1

Código Inicial	Categoría emergente	Cita de soporte
"alebrestaos"	Percepción de violencia	"Aquí todos andamos como 'alebrestaos'. Como picaos de culebra"
"círculo de lectores"	Estrategia lectora	"Lo de los circuitos o círculos para lectores está excelente"
"educar para la paz"	Propuesta formativa	"Debería haber una cátedra de educación para la paz"

Autora:2026

La evaluación retrospectiva de la iniciativa se estructuró según el modelo CIPP (Stufflebeam & Guilli. Zhang, 2013), se describe como Contexto: diagnóstico de necesidades y problemáticas previas. En cuanto a las entradas, recursos movilizados y estrategias diseñadas, de igual manera el Proceso: constituido por la implementación, participación y adaptaciones y por último el Producto, impactos observables y transformaciones generadas. Este marco permitió articular de forma sistemática las dimensiones del fenómeno estudiado, evitando la fragmentación entre diagnóstico, acción y evaluación.

Materiales

La Real Academia Española (RAE) define lectura principalmente como la acción de leer (pasar la vista por lo escrito comprendiendo caracteres) y como la interpretación del sentido de un texto. Significando la lectura como una de las primeras actividades que realiza el hombre en su proceso de aprendizaje, brindándole la posibilidad de conocer otros tiempos, lugares y personas sin necesidad de desplazarse de un lugar a otro. En lo referente para otros autores, es un proceso cognitivo complejo de interacción donde el lector decodifica símbolos y construye significado. Mediante la lectura, los individuos adquieren conocimientos que hasta pueden cambiar o fortalecer su cosmovisión, ampliar su léxico y mejorar la comunicación interpersonal.

De igual modo (Charría de Alonso y González Gómez, 1993: 11-15) expresa “la lectura, es una forma efectiva de acercarse al conocimiento y a la información, con ella se conocen lugares, se describen las personas, los objetos u otros con lujo de detalles, se narran los acontecimientos y las situaciones; es posible, a su vez, conocer el funcionamiento de un sistema, de un organismo, de una estructura, las ambiciones que encierra un proyecto, los objetivos que persigue, su misión, su visión, entre otros. La lectura da la posibilidad de conocer y disfrutar el mundo”, lo cual la convierte en una llave que posee el hombre para abrir las puertas del mundo de la cultura universal. Y es que la lectura enriquece el ser de los hombres, su mundo espiritual, contribuye a la formación de valores. Es una afición que puede practicarse en cualquier tiempo, lugar, edad y situación. La lectura es fuente de disfrute, de goce, de felicidad. Se ha hablado mucho del "placer de leer", y esta frase expresa una verdad. Leer es una pasión, algo que envuelve a la persona entera y le comunica un deleite porque es una actividad auténticamente humana.

A su vez, la lectura se convierte en un laboratorio o estancia ético colectivo, capaz de humanizar las relaciones y prevenir la violencia desde la construcción de sentido, como lo establecen algunos otros autores. La lectura en el ámbito universitario trasciende la decodificación

textual para constituirse en una habilidad cognitiva compleja que permite el análisis crítico, la construcción de significados y la producción de conocimiento disciplinar. En los últimos años, estudios latinoamericanos han evidenciado que los estudiantes universitarios presentan deficiencias persistentes en niveles inferenciales y críticos de comprensión, concentrándose predominantemente en el nivel literal (Mantilla Falcón & Barrera Erreyes, 2021)

A través de la lectura, la escritura, la oralidad y el análisis de textos, los estudiantes aprenden a interpretar la realidad y expresar sus ideas con coherencia, tal como lo establecen algunos autores. No obstante, persisten dificultades en comprensión lectora, producción escrita y motivación hacia la lectura literaria. Investigaciones recientes en contextos hispanohablantes señalan que el 78% de las intervenciones reportan mejoras en comprensión lectora, pero persisten brechas significativas en los niveles interpretativos y valorativos, afectando directamente el rendimiento académico en educación superior (Aleman Caballero Y, 2025).

Con respecto a la violencia juvenil, ocurre con mayor frecuencia en entornos comunitarios, entre conocidos y extraños, y puede tomar muchas formas: desde amenazas (con o sin armas), acoso y peleas físicas hasta agresiones sexuales y físicas más graves y homicidio (UNICEF, 2024), la primera dificultad para la comprensión y análisis de la violencia es la de contar con una acepción lo suficientemente capaz de acercarnos a su mejor discernimiento, sobre todo si se considera que el uso de la fuerza física suele ser considerado como el principal detonador de las situaciones de violencia, por ello esta visión del problema es la que empieza a complejizar su significado.

Según UNICEF la violencia juvenil es la que tiene lugar entre personas entre los 10 y los 29 años que no están emparentados entre sí y que pueden o no conocerse. Acontece, habitualmente, fuera del entorno del hogar e incluye actos como el acoso, las peleas físicas, las agresiones sexuales y físicas, la violencia ejercida por pandillas o bandas organizadas y, en casos extremos, el homicidio. Es una de las causas más prevalentes de muerte en este grupo etario, siendo en su mayor parte varones (de igual modo que los que los perpetran). Su incidencia varía en función de los países.

Para la UNICEF la prevención es preceptiva y debería estar focalizada en diseñar proyectos que ayuden a los más pequeños y a los adolescentes a gestionar conflictos, capacitándoles de las habilidades sociales para acometer cuantas dificultades les acucien; promover programas de detección de la violencia en los colegios y centros educativos; capacitar a los padres formándoles en habilidades positivas de crianza; fomentar programas terapéuticos para los jóvenes con alto

riesgo de cometer actuaciones violentas; potenciar políticas de lucha contra el alcoholismo y el consumo de drogas en las etapas más tempranas de la vida y actuar frente a la pobreza y la exclusión social.

Hoy en día se ha vuelto común la adjetivación del acto para fines analíticos, así como para marcar distancias entre las distintas formas en que se ejerce la violencia; es así como escuchamos hablar de violencias: política, social, cultural, económica, delictiva, laboral, escolar, familiar, de género, racial o étnica, religiosa, policial, institucional, entre otras

En cuanto al modelo **CIPP**, es un enfoque de evaluación utilizado para medir el impacto y la efectividad de programas y proyectos (especialmente en el sector educativo). El modelo fue desarrollado por el educador y evaluador, Daniel L. Stufflebeam y se ha utilizado en una variedad de campos, incluyendo la educación, la salud y la administración pública. El enfoque CIPP (Contexto, Entrada, Proceso y Producto) se aplica de la siguiente manera: **Contexto:** Se evalúa si las necesidades educativas de la comunidad son adecuadamente identificadas y si el programa responde a esas necesidades. **Entrada:** Se analizan los recursos necesarios, como infraestructura, maestros y materiales. **Proceso:** Se monitorea cómo se ejecutan las actividades educativas, si los maestros están capacitados y si los estudiantes participan activamente. **Producto:** Se evalúan los resultados obtenidos, como el nivel de aprobación de los estudiantes, la mejora en el desempeño académico y el impacto en la comunidad.

Este enfoque también permite identificar fortalezas y debilidades en los programas, lo que facilita la toma de decisiones informadas. Por ejemplo, al evaluar el contexto de un programa, se puede determinar si el entorno es adecuado para su implementación. En cuanto a las entradas, se analizan los recursos necesarios, mientras que en el proceso se monitorea cómo se ejecutan las actividades. Finalmente, el producto evalúa los resultados y el impacto general. Además, Stufflebeam destaca que la evaluación debe ser una herramienta de aprendizaje, no de juicio.

Stufflebeam argumentaba que la evaluación no debe ser un proceso restringido a expertos, sino que debe involucrar a todos los stakeholders del programa, esto asegura que las evaluaciones sean relevantes, comprensibles y útiles para los distintos grupos interesados, además, la rendición de cuentas a través de la evaluación fomenta la responsabilidad y la mejora continua en los programas. Por todo lo antes descrito significa que el **CIPP**, es un enfoque que sirve para identificar oportunidades de mejora, no solo para valorar el éxito o el fracaso de un programa, sino

para transformar la evaluación en un proceso dinámico y participativo, donde todos los actores involucrados tienen voz y voto.

El concepto de paz ha estado ligado de manera subordinada, en su primera aparición, al de la guerra. Son pues conceptos coetáneos, aunque es cierto que la historia de la humanidad está jalonada de hechos y documentos, hitos del pensamiento universal, que han ido constituyendo un cúmulo excelente de ideas a favor de la paz.

La educación para la paz es un campo específico, pero forma parte del desafío educativo propio de una “aldea global” asimétrica, cuyas disparidades en lugar de reducirse se están ampliando. Millones de niños y jóvenes no acceden a los niveles mínimos de aprendizaje en muchos países del mundo y esto no contribuye a la construcción de la paz tan deseada.

Es por ello por lo que la educación debe dar un giro total a su actual dirección, pero no un giro técnico, sino humano. Por eso la educación para la paz debe incluir la educación para la democracia, la justicia, el desarme, los derechos humanos, la tolerancia, el respeto a la diversidad cultural, la preservación del ambiente, la prevención de los conflictos, la reconciliación, la no violencia y la cultura de paz.

La cultura de paz es un proceso de cambio de mentalidad individual o colectiva y por tanto, la educación ocupa un lugar primordial en sentido positivo la cual corresponde a una nueva comprensión vinculada directamente a los derechos humanos (Universidad Bicentennial de Aragua 2021). Es decir, los derechos que están presentes en los seres humanos y son necesarios para ejercer los demás derechos y deberes de las personas y la ciudadanía, en el caso de la paz, es un derecho universal, pero estos en ocasiones son violados, constreñidos, limitados, interrumpidos permanentemente en tiempos, es decir, cuando son vulnerables y quebrantados

En Venezuela, el MPPE (Ministerio del Poder Popular para la Educación) para 2026 se enfoca en la calidad educativa con enfoque de paz, promoviendo valores como el pensamiento crítico, el respeto y la no violencia, a través de planes de convivencia escolar, programas de lectura, proyectos socio-productivos, fortalecimiento de brigadas escolares y formación docente para abordar la resolución pacífica de conflictos y la participación ciudadana, buscando entornos seguros y solidarios para el desarrollo integral de los estudiantes, como se refleja en las "Orientaciones para Acuerdos de Paz y Convivencia 2025-2026.

La educación universitaria, según el marco legal (principalmente la Ley de Universidades de 1970 y la Ley Orgánica de Educación), se concibe como un servicio a la Nación para la

formación integral, creación y difusión del conocimiento, con un fuerte énfasis en la autonomía universitaria, aunque reinterpretada por el concepto de "el Estado docente", descrito según el artículo 6 de dicha Ley, La finalidad de la Universidad, tal como se define en los artículos anteriores, es una en toda la Nación. Dentro de este concepto se atenderán las necesidades del medio donde cada Universidad funcione y se respetará la libertad de iniciativa de cada institución, buscando orientar el país y formar profesionales para el desarrollo nacional, abarcando pregrado y postgrado.

De igual forma se denomina, un proceso de formación integral e integrado para la creación intelectual y la interacción con las comunidades, en tanto totalidad que permite la producción, distribución, circulación y apropiación de conocimientos, saberes, valores y prácticas, expresados en el compromiso social, ético y político de las instituciones de educación universitaria con la consolidación de una sociedad radicalmente democrática y socialmente justa e igualitaria

La educación universitaria en Venezuela se concibe como un derecho humano y bien público, orientada al desarrollo endógeno, la soberanía y la integración latinoamericana, por ello promueve un pluralismo epistemológico controlado: apertura a todas las corrientes de pensamiento, validadas mediante método científico, proponiendo un modelo universitario que supera la torre de marfil para asumir un rol activo en la construcción de una sociedad más justa, soberana y solidaria.

Los artículos del 1 al 5 la Ley de Universidades de 1970 y la Ley Orgánica de Educación, fundamentan a la universidad venezolana como una institución humanista, crítica y socialmente comprometida, que articula la búsqueda de la verdad con la transformación nacional, estableciendo la función rectora en educación, cultura y ciencia, fundamentada en la investigación rigurosa y la formación integral bajo principios democráticos.

Hallazgos

La evaluación implementando el modelo CIPP reveló hallazgos cualitativamente significativos en las cuatro dimensiones del modelo en base a la investigación planteada, reflejando una fractura estructural en el reconocimiento mutuo de dignidad y roles dentro de la comunidad universitaria, evidenciando la necesidad de reconstruir el tejido relacional. De igual forma no se limitó a un inventario de problemas, sino que configuró un horizonte de oportunidades que demandaba intervenciones éticamente sensibles y culturalmente pertinentes. Dentro de estos

hallazgos podemos leer algunas citas textuales muy representativas obtenidas de las voces de los entrevistados:

Contexto

El diagnóstico inicial evidenció un clima social deteriorado, caracterizado por agresiones verbales y físicas recurrentes, intolerancia generalizada, desconfianza interpersonal y una profunda crisis en la comunicación asertiva entre estudiantes y docentes. Estas tensiones reflejaban no solo conflictos interpersonales, sino también una fractura en el reconocimiento mutuo de roles y dignidad (Habermas, 1981).

Entrada

La intervención se diseñó con base en un principio de factibilidad contextual, este enfoque responde a lo que Freire (1996) denomina “pedagogía de la escasez con creatividad”, en la que la transformación educativa no depende de la abundancia material, sino de la movilización ética y simbólica de lo disponible. Para ello se activó el capital humano interno: docentes comprometidos con la formación integral, estudiantes líderes reconocidos por su influencia positiva entre pares y mediadores de conflictos formados en habilidades socioemocionales. Esta triangulación de actores responde al modelo de liderazgo distribuido, de acuerdo con otros autores, se entiende por la transformación institucional no como obra de una autoridad central, sino como resultado de redes de agencia colaborativa.

La participación de estudiantes no como meros destinatarios, sino como co-facilitadores, refuerza su sentido de pertenencia y empoderamiento, claves en contextos marcados, en algunas ocasiones, por la desconfianza institucional. Posterior a ello, el lugar, los materiales seleccionados libros sobre valores, paz, literatura juvenil y textos narrativos fueron elegidos no por su complejidad técnica, sino por su potencial afectivo y ético. Como señala Nussbaum (1995), la literatura narrativa permite “habitar otras vidas” y cultivar la imaginación moral, condición indispensable para la empatía y la justicia social. La inclusión de literatura juvenil, en particular, responde a la necesidad de relevancia cultural: los textos deben resonar con las experiencias, lenguajes y dilemas existenciales de los lectores (Cassany, 2006).

En cuanto a los espacios físicos, aulas convencionales y áreas verdes del campus, se resignificaron como territorios de encuentro simbólico, sobre todo las áreas verdes o espacios abiertos, en especial ya que rompieron con la rigidez jerárquica del aula tradicional, facilitando un

clima de horizontalidad y libertad expresiva, coherente con los principios de la pedagogía del diálogo (Freire, 1996) y la acción comunicativa (Habermas, 1981).

Las estrategias, círculos de lectura, concursos literarios, tertulias creativas y talleres de escritura se eligieron por su bajo costo operativo, su alta atracción juvenil y su alineación con intereses culturales y expresivos. Estas actividades no imponen saberes, sino que invitan a la co-construcción de significados, tal como propone el enfoque sociocultural de Vygotsky (1978). Los círculos de lectura, en particular, funcionan como “comunidades interpretativas”, donde la diferencia se negocia mediante la palabra, no mediante la confrontación. La escritura puede favorecer la resiliencia; la escritura como la resiliencia son constructos dinámicos que están en movimiento. “Frente a hechos traumáticos los estudios muestran cómo el sujeto que fue atravesado por el mismo requiere del paso del tiempo para poder enfrentarse en forma escrita con dicho acontecer” (Bruder, M. (2007).

Proceso

La implementación fue flexible, inclusiva y centrada en la autonomía estudiantil, los participantes eligieron lecturas y temas, lo que favoreció el compromiso. La observación participante en ocho sesiones mostró un alto nivel de involucramiento, especialmente en actividades creativas (poesía, dramatización). De igual manera la retroalimentación constante permitió ajustes metodológicos en tiempo real. Se crearon espacios seguros para la expresión no violenta, en contraste con experiencias anteriores como la “Semana de la Paz” que carecieron de escucha profunda y participación genuina (Coronado, 2013).

En este sentido, la educación para la paz no pretende eliminar la incertidumbre inherente a la acción humana, sino dotar a los individuos de herramientas simbólicas y afectivas que les permitan enfrentar dicha incertidumbre con sentido, evitando que la arbitrariedad de la violencia se convierta en el único lenguaje posible.

Análisis evaluativo de la iniciativa lectora en la UPTAEB desde el modelo CIPP

Tabla 2

Dimensión CIPP	Pregunta orientadora	Hallazgos empíricos	Evidencia (Informantes, observación, documentos)
Contexto	¿Cuál era la situación de violencia y clima institucional antes de la intervención?	<ul style="list-style-type: none"> - Clima universitario marcado por agresiones verbales y físicas. - Intolerancia, desconfianza y ruptura en la comunicación asertiva. - Pérdida del respeto mutuo entre estudiantes y docentes. - Necesidad urgente de reconstruir la convivencia y los valores éticos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Diagnóstico inicial de la institución. - Entrevistas a informantes clave (“Fosforito”, “Mi Niña”). - Observación de conflictos recurrentes en espacios académicos y sociales.
Entrada	¿Con qué recursos y qué tipo de estrategias se diseñó la intervención?	<ul style="list-style-type: none"> - Recursos humanos: docentes comprometidos, estudiantes líderes, mediadores de conflictos. - Recursos materiales: libros sobre valores, paz y literatura juvenil; espacios físicos (aulas, áreas verdes). - Estrategias seleccionadas: círculos de lectura, concursos literarios, tertulias creativas, talleres de escritura. - Criterios de selección: bajo costo, alta atracción juvenil, alineación con intereses culturales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Planificación del equipo promotor. - Listado de materiales utilizados. - Entrevista a “Taciturno” (promotor lector).
Proceso	¿Cómo fue la ejecución, participación y adaptación durante la implementación?	<ul style="list-style-type: none"> - Implementación flexible y participativa: los estudiantes eligieron lecturas y temas. - Alto nivel de compromiso en actividades creativas (escritura de poemas, dramatizaciones). - Retroalimentación constante permitió ajustes en tiempo real. - Se crearon espacios seguros para la expresión no violenta y el diálogo. - Fracaso previo de otras estrategias (Semana de la Paz, eventos deportivos) por falta de involucramiento y escucha profunda. 	<ul style="list-style-type: none"> - Observación participante en 8 sesiones de círculos de lectura. - Registros de ajustes metodológicos. - Testimonios sobre la diferencia respecto a iniciativas anteriores.
Producto	¿Qué cambios se generaron como consecuencia de la intervención?	<ul style="list-style-type: none"> - Reducción parcial pero significativa de incidentes violentos. - Cambio en la percepción de la lectura: de “obligación académica” a “actividad transformadora y placentera”. - Fortalecimiento de valores: respeto, empatía, solidaridad y escucha activa. - Mejora en la calidad de las interacciones interpersonales. - Emergencia de propuestas institucionales (ej. cátedra de Educación para la Paz). 	<ul style="list-style-type: none"> - Triangulación de datos: entrevistas, observación y autoinforme de la investigadora. - Solicitudes formales de estudiantes para institucionalizar la iniciativa. - Comparación con clima previo a la intervención.

Autor:2026

Como se observa en la Tabla 2, la dimensión sobre el Contexto permitió identificar las principales necesidades y problemáticas de la población estudiantil, mientras que la entrada detalló los recursos y condiciones previas para la intervención. En cuanto a la dimensión de Proceso, se documentaron las actividades implementadas, tales como círculos de lectura y talleres literarios. Finalmente, la dimensión de Producto evidenció un cambio significativo en cuanto a las conductas agresivas y un fortalecimiento de la convivencia, lo que respalda la efectividad de la estrategia evaluada, luego de obtener la percepción de los actores sociales involucrados en dicho estudio.

Producto

Los impactos observados tras la implementación de la iniciativa lectora en la Universidad Politécnica Territorial del Estado Lara Andrés Eloy Blanco (UPTAEB) fueron, en efecto, transformadores, no solo por su dimensión conductual, sino por su capacidad para reconfigurar sentidos, relaciones y subjetividades dentro del entorno universitario. Estos efectos no deben interpretarse como meros logros operativos, sino como manifestaciones de un proceso más profundo de reconstrucción simbólica y ética del espacio académico, en el que la lectura dejó de ser un acto instrumental para convertirse en una práctica relacional y emancipadora.

En primer lugar, se evidenció mejoras significativas en el ambiente, si bien la violencia no desapareció por completo lo cual sería ingenuo esperar en contextos estructuralmente tensionados, hubo una disminución cualitativa en la frecuencia, intensidad y normalización de agresiones verbales y físicas. Este hallazgo resuena con lo señalado por Durlak et al. (2022), quienes, en una revisión sistemática sobre programas socioemocionales en educación superior, encontraron que las intervenciones basadas en narrativas y literatura incrementan significativamente la regulación emocional y la resolución no violenta de conflictos. La lectura, al exigir silencio, atención sostenida y apertura al otro, genera una pausa simbólica que interrumpe los automatismos reactivos de la agresividad, de acuerdo con lo expresado por diferentes actores.

En segundo lugar, se produjo un cambio radical en la percepción de la lectura: dejó de verse como una “obligación académica” impuesta por el currículo para convertirse en una “actividad transformadora y placentera”, incluso descrita por algunos estudiantes como un “vicio sano”. Este giro subjetivo es crucial, pues, como sostiene Rosenblatt (1995) en su teoría de la lectura transaccional, el valor de la lectura no reside en el texto en sí, sino en la experiencia viva que se construye en la interacción lector-texto-mundo. Cuando la lectura se despoja de su carga evaluativa y se vincula con la afectividad, la identidad y el deseo, se convierte en un espacio de

autonomía ética y exploración, de acuerdo con diferentes autores. En este sentido, la lectura recreativa no compite con la lectura académica; más bien, puede convertirse en una excelente herramienta didáctica, en función de que es una actividad que se realiza sin que previamente haya un propósito de utilidad práctica, ni de uso inmediato, la intencionalidad subyace en pasar el rato, por puro placer, disfrutar un texto o para satisfacer curiosidades, de este modo, el infante no percibe el acto de leer como una obligación sino como una actividad agradable y divertida (Delgado 2022).

Tercero, se observó un fortalecimiento de valores fundamentales para la convivencia democrática: respeto, empatía, solidaridad y escucha activa. Estos no fueron impuestos mediante consignas morales, sino cultivados a través de la identificación con personajes literarios, la discusión de dilemas éticos y la co-construcción de interpretaciones en grupo. Aquí cobra especial relevancia el aporte de Nussbaum (1995), quien argumenta que la literatura narrativa desarrolla la capacidad de imaginar la vida desde la perspectiva del otro, una habilidad esencial para la ciudadanía democrática. La empatía, en este marco, no es un sentimiento pasivo, sino una práctica cognitivo-afectiva que permite reconocer la dignidad del otro incluso en contextos de desacuerdo, en función de ello se describen algunas citas textuales representativas de los diferentes actores, conservando el lenguaje original para preservar la autenticidad del discurso:

Tabla No. 3

Categoría	Sub-Categoría	Cita representativa	Informante
Lectura transformadora	Cambio de percepción	“Es que es otra cosa. Ahora la veo como una actividad transformadora”	Fosforito
Paz como convivencia	Valores relacionales	“Si practicáramos los valores del respeto, la solidaridad y el amor fraterno.... Aquí tendríamos paz”	Mi niña
Educación para la Paz	Propuesta institucional	“Debería haber una materia en las universidades Talleres sobre educación para la paz”	Taciturno

Autor (2026)

Cuarto, se evidenció una mejora en la calidad de las interacciones interpersonales en diversos espacios universitarios: aulas, pasillos, actividades extracurriculares. Los estudiantes comenzaron a dialogar con mayor tolerancia, a formular críticas sin ataques personales y a reconocer errores sin pérdida de estatus. Este cambio relacional se explica, en parte, por la creación de lo que otros autores denominan “comunidades interpretativas”: grupos que, a partir de la lectura compartida, construyen normas implícitas de respeto, escucha y deliberación. En estas

comunidades, la diferencia no se elimina, sino que se negocia simbólicamente, lo cual reduce la polarización y la violencia simbólica.

Finalmente, y quizás como indicador más contundente del impacto transformador, surgió de manera espontánea una propuesta institucional: los propios estudiantes estimaron la posibilidad de solicitar la creación de una cátedra de “Educación para la Paz”. Esta intencionalidad revela dos dimensiones clave: (1) una apropiación crítica de la experiencia lectora, al proyectarla más allá del taller puntual; y (2) una exigencia de institucionalización, que trasciende lo individual para convertirse en demanda colectiva. Como señala Freire (1996), la verdadera transformación educativa ocurre cuando los sujetos pasan de ser objetos de intervención a sujetos de acción histórica.

La triangulación de fuentes entrevistas semiestructuradas, observación participante y autoinforme reflexivo de la investigadora confirmó de manera consistente que la lectura funcionó como un catalizador de paz. No se trató de una solución técnica, sino de un dispositivo simbólico que generó espacios seguros para el encuentro, la reflexión crítica y la expresión no violenta. En palabras de Coronado (2013), estos espacios permitieron ejercer una “escucha profunda”, entendida no como mera recepción auditiva, sino como acto de reconocimiento ético del otro.

En conjunto, estos impactos respaldan la hipótesis central de la investigación: la lectura, cuando se implementa con intencionalidad pedagógica y se enmarca en un enfoque sistémico como el modelo CIPP, puede ser una estrategia poderosa para la construcción de paz en contextos universitarios marcados por la violencia. Más allá de mitigar conductas agresivas, esta experiencia demostró que es posible re-humanizar las relaciones académicas y abrir caminos hacia una universidad no solo más pacífica, sino también más justa, inclusiva y solidaria, relación que se emulara en el diario vivir de los individuos que conforman la sociedad.

Discusión

Los hallazgos respaldan la hipótesis central: la lectura, implementada con intencionalidad pedagógica y evaluada sistemáticamente, puede mitigar la violencia juvenil. Este resultado es coherente con la literatura internacional, ya como lo indica el informe PISA (2009) vincula la competencia lectora con habilidades socioemocionales clave, mientras que Durlak et al. (2022) demuestran que los programas lectores con enfoque socioemocional incrementan la empatía y la cohesión grupal en contextos universitarios.

El modelo CIPP se reveló como una herramienta estratégica para articular diagnóstico, acción y evaluación. El éxito de la iniciativa no fue casual: las necesidades del contexto (alta agresividad) fueron atendidas con recursos pertinentes (lectura accesible), implementados de forma participativa, lo que generó resultados transformadores. Esta coherencia sistémica es clave en entornos complejos, donde las soluciones fragmentadas suelen fracasar (Stufflebeam & Zhang, 2013).

Asimismo, el modelo CIPP permite transformar experiencias puntuales en políticas institucionales sostenibles por ello, al documentar rigurosamente cada dimensión, las universidades pueden replicar, escalar o adaptar la estrategia con base en evidencia, no en intuición. No obstante, persisten desafíos: la sostenibilidad depende de la institucionalización curricular y su impacto podría ampliarse si se integra al plan de estudios, como una iniciativa necesaria que emerge de los propios estudiantes.

En un entorno marcado por la imprevisibilidad de la acción humana (Arendt, 1958), la educación para la paz no busca eliminar la incertidumbre, sino dotar a los jóvenes de herramientas simbólicas y afectivas para enfrentarla con responsabilidad y reconocimiento del otro. En este sentido, se puede establecer que la lectura se convierte en un laboratorio ético colectivo, capaz de humanizar las relaciones y prevenir la violencia desde la construcción de sentido.

Reflexiones finales

Este estudio demuestra que la lectura, cuando se concibe no solo como competencia cognitiva sino como práctica ética, relacional y transformadora, puede constituirse en un pilar fundamental de la educación para la paz en la educación superior. Tal como lo sostiene Nussbaum (1995), la literatura narrativa cultiva la “imaginación moral”, una capacidad indispensable para reconocer la dignidad del otro y ejercer la ciudadanía democrática. En la Universidad Politécnica Territorial del Estado Lara Andrés Bello (UPTAEB), esta dimensión ética de la lectura se tradujo en espacios donde la palabra sustituyó a la agresión, la escucha reemplazó a la interrupción y la diferencia se negoció en lugar de negarse.

La experiencia allí desarrollada ofrece una ruta replicable y sistémica, articulada mediante el modelo CIPP (Stufflebeam & Zhang, 2013): (1) un diagnóstico contextual riguroso que identifica las raíces simbólicas y relacionales de la violencia; (2) la movilización pertinente de recursos humanos, materiales y simbólicos en función de las necesidades reales, no de imposiciones externas; (3) una implementación participativa y flexible, que reconoce a los

estudiantes como sujetos activos de su propia transformación y; (4) una evaluación centrada en impactos transformadores, más allá de indicadores cuantitativos superficiales.

Este enfoque contrasta con intervenciones tradicionales como campañas informativas o eventos puntuales que, según Galtung (1996), ignoran las dimensiones estructural y cultural de la violencia, limitándose a tratar sus manifestaciones superficiales. Por el contrario, la estrategia lectora evaluada desde el CIPP aborda la violencia como un fenómeno relacional, no individual y propone la reconstrucción del tejido ético mediante la narrativa compartida, tal como lo defienden muchos otros autores, al hablar de “comunidades interpretativas” como antídotos contra la fragmentación social.

Por ello, se recomienda a otras instituciones universitarias especialmente en contextos de América Latina marcados por tensiones sociales y crisis de convivencia adoptar enfoques sistémicos como el CIPP para diseñar intervenciones profundas, contextualizadas y evaluables. No se trata de replicar mecánicamente actividades, sino de asumir un modelo de pensamiento evaluativo que vincule diagnóstico, acción y aprendizaje organizacional, puede dar como resultados hasta líneas de investigación permanentes.

Finalmente, se abre una agenda de investigación prometedora para explorar la institucionalización curricular de estas prácticas lectoras, por ejemplo, mediante cátedras de “Educación para la Paz” o ejes transversales de formación ciudadana y evaluar su impacto a largo plazo en la formación de sujetos críticos, solidarios y comprometidos con la justicia social. Como señala Freire (1996), la educación verdaderamente transformadora no se mide en semanas, sino en generaciones, demuestra que la transformación educativa no requiere recursos ilimitados, sino intencionalidad pedagógica, sensibilidad contextual y creatividad ética. La estrategia se articula coherentemente con la misión de una universidad comprometida con la paz, y la formación de ciudadanos con competencias, capaces de vivir juntos en la diferencia.

Referencias

- Alemán Caballero, Y. (2025). Comprensión lectora en estudiantes universitarios, niveles alcanzados y estrategias didácticas para mejorarlo: Una revisión sistemática. *Revista Simón Rodríguez*, 5(9), 37-55. <https://doi.org/10.62319/simonrodriguez.v.5i9.37>
- Arendt, H. (1958). *The human condition*. University of Chicago Press.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

- Bruder, M. (2007). Holocausto y resiliencia. Sanando heridas a través de la escritura y el cuento terapéutico. *Revista Psicología, Cultura y Sociedad*. 8, 7-16.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas: Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama.
- Coronado, G. (2013). *Comunicación y paz: Hacia una cultura de diálogo*. Universidad de La Habana.
- Charría de Alonso, M. E. y A. González Gómez. (1993). *La producción de textos en un programa de lectura*. Bogotá, Procultura –Cerlalc.
- Delgado-Intriago V. (2022). La lectura recreativa y su aporte en el aprendizaje de los niños y niñas en la etapa pre-operacional. *Polo del Conocimiento: Revista científico – profesional*, 7(7); 462 – 473. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/issue/view/95>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., & Pachan, M. (2022). Socioemotional reading programs in higher education: Effects on empathy and group cohesion. *Journal of College Student Development*, 63(1), 45–60.
- Ess (IESALC-UNESCO). (2023). *Violencias persistentes: La educación superior en América Latina*.
- Flick, U. (2018). *Designing qualitative research (2nd ed.)*. SAGE Publications.
- Freire, P. (1996). *Pedagogía de la autonomía. Siglo XXI*. Paz e Terra SA.
- Galtung, J. (1996). *Peace by peaceful means: Peace and conflict, development and civilization*. SAGE Publications.
- Guilli Zhang. Hacia una mejor comprensión: Evaluación integral de un programa de aprendizaje-servicio en la formación docente utilizando el modelo CIPP de Stufflebeam. <https://doi.org/10.1108/978-1-62396-420-720251013>
- Habermas, J. (1981). *Teoría de la acción comunicativa (Vol. 1)*. Taurus.
- Informe PISA 2009: *Tendencias de aprendizaje. Cambios en el rendimiento de los estudiantes desde 2000*. Volumen V. Santillana. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/es/publications/reports/2010/12/pisa-2009-results-learning-trends_g1g114fa/9789264177543-es.pdf
- Ley de Universidades. (1970). Gaceta Oficial de la República de Venezuela, 1.429 (Extraordinaria), septiembre 8.

- Mantilla Falcón & Barrera Erreyes (2021). La comprensión lectora. Un estudio puntual en la Educación superior del Ecuador. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 17(1); 142-163. <https://doi.org/10.17151/rlee.2021.17.1.8>
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (2025). *Acuerdos de Paz, Convivencia Escolar y Comunitaria 2025-2026*.
- Nussbaum, M. (2010). *Not for profit: Why democracy needs the humanities*. Princeton University Press.
- OECD. (2009). *PISA 2009 results: What students know and can do*. OECD Publishing.
- Oñate, P. (2018). *Juventud y violencia en América Latina: Entre la exclusión y la resistencia*. CLACSO.
- Rincón, M. (2021). Factores exógenos que promueven que los adolescentes se encuentren en conflicto con la ley. *Revista Jurídica UNAM* (63). <https://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/hechos-y-derechos/article/view/15914>
- Rosenblatt, L. M. (1995). *Literature as exploration (5th ed.)*. Modern Language Association.
- Stufflebeam, D. L., & Zhang, G. (2013). *The CIPP model: A guide for evaluators and decision-makers*. Springer.
- Universidad Bicentennial de Aragua. (2021). Cultura de paz. Una construcción educativa. *Serie: estudios de paz*, 1(2); 7 – 53. <https://uba.edu.ve/wp-content/uploads/2022/03/ESTUDIOS-DE-PAZ-V1-N2-2021.pdf>
- UNICEF. (2025). *Sexual violence*. For every child. Monitoring the situation of children and women. <https://data.unicef.org/topic/child-protection/violence/sexual-violence/#status>
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires: Grijalbo.

**SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DE LA EVALUACIÓN CURRICULAR.
COMPRESIONES DISCURSIVAS DE LOS DOCENTES
DE LA UNIVERSIDAD YACAMBÚ**

***MEANINGS AND SIGNIFICANCE OF CURRICULUM EVALUATION: DISCURSIVE
UNDERSTANDINGS OF TEACHERS AT YACAMBÚ UNIVERSITY***

Belkis Coromoto Mendoza de Gómez¹

 <https://orcid.org/0009-0006-9070-3501>

Recibido: 18-05-2025

Aceptado: 30-04-2026

Resumen

La evaluación curricular constituye un proceso epistemológico y político que trasciende la verificación técnica de estándares, configurándose como práctica situada que articula dimensiones pedagógicas, éticas y transformadoras en el contexto universitario contemporáneo. El presente artículo interpreta los sentidos y significados que los docentes de la Universidad Yacambú atribuyen a la evaluación curricular, desde una perspectiva hermenéutica crítica que privilegia la comprensión interpretativa de las experiencias vividas. A través de un diseño cualitativo fenomenológico-hermenéutico, se realizaron entrevistas a profundidad con docentes de distintas facultades, cuyas narrativas fueron sometidas a la interpretación. Los hallazgos revelan tres dimensiones del discurso evaluativo: la evaluación como mecanismo de control institucional vinculado a lógicas tecnocráticas y procesos de acreditación; la evaluación como herramienta de mejora continua orientada a la reflexión pedagógica y el ajuste curricular; y la evaluación como espacio dialógico de construcción colectiva del sentido formativo. Estas dimensiones evidencian tensiones epistemológicas entre racionalidades instrumentales y comprensiones crítico-participativas que interpelan los fundamentos mismos de la práctica evaluativa. Se concluye que la resignificación de la evaluación curricular demanda el reconocimiento de su carácter multivocal, contextualizado y transformador, superando reduccionismos técnicos mediante la promoción de culturas evaluativas formativas, democráticas y sensibles a las particularidades de cada comunidad académica.

Palabras clave: evaluación curricular; educación superior; hermenéutica crítica; prácticas evaluativas; transformación educativa.

Abstract

Curriculum evaluation constitutes an epistemological and political process that transcends the technical verification of standards, configuring itself as a situated practice that articulates pedagogical, ethical, and transformative dimensions within the contemporary university context. This article interprets the meanings and significances that faculty members at Yacambú University attribute to curriculum evaluation, from a critical hermeneutic perspective that prioritizes the interpretive understanding of lived experiences. Through a qualitative phenomenological-hermeneutic design, in-depth interviews were conducted with faculty members from different departments, whose narratives were then subjected to interpretation. The findings reveal three

¹ Vicerrectora Académica de la Universidad Yacambú, investigadora en calidad educativa, currículo e innovación pedagógica. Doctora en Ciencias de la Educación, con formación en docencia universitaria, currículo e inteligencia artificial aplicada a la educación. Belkis.mendozadegmez@gmail.com

dimensions of the evaluative discourse: evaluation as a mechanism of institutional control linked to technocratic logics and accreditation processes; evaluation as a tool for continuous improvement oriented toward pedagogical reflection and curriculum adjustment; and evaluation as a dialogical space for the collective construction of formative meaning. These dimensions reveal epistemological tensions between instrumental rationalities and critical-participatory understandings that challenge the very foundations of evaluative practice. It is concluded that redefining curriculum evaluation requires recognizing its multivocal, contextualized, and transformative nature, moving beyond technical reductionism by promoting formative, democratic, and sensitive evaluative cultures that are responsive to the specific characteristics of each academic community.

Keywords: curriculum evaluation; higher education; critical hermeneutics; evaluative practices; educational transformation.

Introducción

La evaluación curricular en las instituciones de educación superior particularmente en el ámbito de las universidades latinoamericanas se enmarca en normativas y criterios de carácter internacional o nacional que además de permear en sus funciones sustantivas, generan múltiples tensiones políticas, epistemológicas y metodológicas que se reflejan en las contradicciones inherentes en cuanto al diseño y gestión de los proyectos educativos y formativos actuales. Tradicionalmente, ha sido concebida como un dispositivo técnico para la verificación del cumplimiento de parámetros institucionales y requisitos de acreditación universitaria, por ello ha sido objeto de cuestionamientos profundos respecto a su potencialidad para capturar la complejidad de los procesos formativos y contribuir significativamente a la transformación educativa de las instituciones de educación superior.

Durante décadas, en el ámbito de la evaluación curricular la noción de Tyler (1949), en cuanto a que la evaluación debe responder es a conocer “en qué medida se han alcanzado realmente los objetivos educacionales” (p. 105), se ha mantenido y ha consolidado un paradigma técnico-racional que ha dominado durante décadas las concepciones evaluativas con alcance en la evaluación de la curricula. A partir del año 1998, Eisner, propone una epistemología estética donde la evaluación es entendida como una forma de apreciación educativa y no solo de medición; de igual manera, Stake (1995) introduce la evaluación responsiva centrada en los significados que los actores le atribuyen a sus experiencias y, por su parte, Barone y Eisner (2012), legitiman la narrativa como una forma válida para la evaluación institucional.

Tales visiones exigen una mirada de la evaluación curricular más allá de lo técnico, razón por la cual, en el contexto postpandemia, emergen estudios y discursos alternativos tales como el de Carrera (2024), investigador que propone una revalorización crítica y situada de la evaluación

curricular como objeto de estudio y herramienta de transformación. Por su parte, Rodríguez (2025) sistematiza enfoques éticos y cualitativos que legitiman la evaluación como proceso formativo emancipador, mientras que González y Lobo (2025), en el documento de la Universidad de La Rioja, de España titulado “La evaluación curricular en los nuevos tiempos” (2023), enfatizan la participación multiactoral y la sensibilidad contextual como ejes fundamentales.

Estos referentes proponen una resignificación radical de la evaluación, reconociendo su dimensión política, pedagógica y ética como práctica social que incide directamente en la configuración de subjetividades y en la reproducción o transformación de las relaciones de poder en el ámbito educativo. Asimismo, se articula con un enfoque metodológico de la evaluación curricular que reconoce y valora el contexto, la multivocalidad, la triangulación y la sensibilidad institucional.

No obstante, aunque el sentido y significado de la evaluación curricular se ha ido percibiendo más allá de una visión técnica ante dada la influencia de las realidades actuales compleja que signan el contexto social y diversifica sus requerimientos, esta ha sido permeada con enfoques metodológicos emergentes y tal como lo plantea Carrera (2024) desde su visión en el ámbito latinoamericano, se le ha otorgado otras miradas a través de perspectivas interpretativas y críticas que evidencian la influencia de la políticas educativas y reclaman el reconocimiento de la subjetividad. Sin embargo, las racionalidades instrumentales han dominado los discursos evaluativos, privilegiando métricas cuantificables y procesos estandarizados que desconocen la singularidad de los contextos institucionales y las voces de los actores educativos.

En este contexto, es esencial indagar en las concepciones, representaciones y significados que los docentes universitarios como actores fundamentales de los procesos curriculares, le atribuyen a la evaluación curricular en su práctica cotidiana. Así lo expresan Briceño y Chacín (2008), al señalar que “la evaluación curricular debe asumirse como un proceso de transformación y construcción social, no como una simple verificación de logros” (p. 70). Lo expresado por las autoras, resalta la importancia de considerar la evaluación curricular como una práctica que va más allá de procedimientos técnicos, por cuanto se considera que las realidades actuales demandan reconocerla como un espacio de negociación de sentidos sobre lo educativo, su alcance y su papel en los procesos de transformación educativa y como estrategia de sostenibilidad de las instituciones de educación superior.

Estas argumentaciones, constituye la génesis de la presente investigación aunado a lo expresado por Carrera (2024) en su estudio sobre “La Evaluación curricular como objeto de estudio en la investigación educativa”, al señalar la necesidad de que los estudios sobre evaluación curricular trasciendan la rendición de cuentas e informes y se desarrollen con enfoque metodológicos participativos que capten la experiencia real en el proceso de diseño, desarrollo y evaluación curricular en sí mismo, lo que contribuiría no solo ampliar el campo del conocimiento del currículo, también aportar como lo refiere Marengo (2024), desde la valoración del currículo y los procesos implícitos encauzados a atender los retos que afronta la educación actual, renovar los procesos institucionales.

En este sentido, mi interés investigativo se orienta a indagar en los sentidos y significados que los docentes de la Universidad Yacambú, como actores fundamentales en la gestión de los cambios curriculares que se iniciaron en esta casa de estudio en el año 2023, en el marco del proceso de transformación institucional. Por lo tanto, no solo le otorga importancia a lo que los docentes piensan y sienten sobre la evaluación curricular, conjuntamente con lo que hacen en su práctica cotidiana, dado que estimo que como actores educativos su gestión académica aporta información significativa que contribuye a los procesos de transformación curricular y educativa que se está gestionando para su consolidación.

Asimismo, me interesa comprender los sentidos y significados de los docentes desde una perspectiva hermenéutica crítica, dado que ello posibilita develar las lógicas subyacentes que orientan las prácticas evaluativas, identificar tensiones y contradicciones entre discursos institucionales con las experiencias vividas, además de generar conocimiento situado que contribuya a la transformación de la cultura evaluativa en esta casa de estudio y gestar los posibles cambios a emprender para su mejoramiento continuo como institución universitaria formadora de profesionales en pregrado y postgrado.

Es oportuno mencionar, que la Universidad Yacambú como institución de Educación Superior comprometida con la excelencia académica, enfrenta a la par de su proceso de transformación institucional, el desafío de construir marcos evaluativos que trasciendan el cumplimiento formal de indicadores y se constituyan en genuinos espacios de reflexión colectiva sobre el sentido de la formación profesional universitaria que ofrece, su proyección nacional e internacional, pertinencia social-ambiental y alcance local-global

Desde esta perspectiva, el presente estudio parte del supuesto epistemológico de que la evaluación curricular no constituye una práctica unívoca ni neutral, sino que se configura como fenómeno polisémico, dialógico y contextualmente situado, cuya comprensión demanda aproximaciones interpretativas que privilegien la voz de los actores y la reconstrucción de los marcos de sentido a partir de los cuales, significan sus experiencias evaluativas. De acuerdo con estos preceptos, el autor 1 expone de manera preliminar que, “desde mi praxis, *la evaluación curricular es un proceso dinámico y subjetivo que busca mejorar la calidad educativa atendiendo a múltiples factores internos y externos*”. Esto deja entrever que, la evaluación curricular no es un procedimiento estático ni totalmente objetivo; por el contrario, es un proceso en constante cambio, dinámico que depende de las percepciones y juicios subjetivos de las personas.

Por la misma vía, el actor 2, menciona, “*Considero que la evaluación curricular es un proceso complejo que tiene como objetivo analizar la pertinencia del currículo en relación con las necesidades educativas, así como la coherencia de sus contenidos y la posibilidad de evidenciar los aprendizajes esperados. Los docentes desempeñamos un papel fundamental en este proceso, ya que aportamos nuestras propias concepciones, creencias y discursos, fundamentados en nuestras experiencias vivenciales.*”

En este sentido, el docente no es un simple ejecutor, la evaluación curricular no es ecuaníme; está mediada por marcos teóricos, contextos socioculturales y la pertinencia del docente permite ver si el currículo está alineado con las necesidades reales de los estudiantes, del contexto y de la sociedad, Estas perspectivas influyen en qué se valora, cómo se evalúa y qué se considera evidencia de los estudiantes.

En este orden de ideas, el problema de investigación que orienta la presente investigación se enuncia a través de las siguientes interrogantes ¿Qué sentidos y significados otorgan los docentes de la Universidad Yacambú a la evaluación curricular? ¿Cómo articulan las dimensiones técnicas, pedagógicas, éticas y políticas de la evaluación con sus prácticas curriculares? ¿Qué tensiones y contradicciones emergen entre las concepciones declaradas y las prácticas evaluativas del currículo y las desarrolladas institucionalmente? ¿De qué manera las comprensiones docentes sobre la evaluación curricular configuran la cultura evaluativa en la Universidad Yacambú?

Estas preguntas adquieren particular relevancia en un momento histórico, caracterizado por la proliferación de sistemas de aseguramiento de la calidad, procesos de acreditación institucional y programática, además de las demandas crecientes de rendición de cuentas que en el ámbito

latinoamericano tensionan la gestión académica de las universidades, ante el predominio de las concepciones técnicas de la evaluación curricular centradas en la descripción, juicio y valor cuantificable de esta, la cual no agota las múltiples dimensiones que configuran la práctica evaluativa en contextos educativos específicos.

Se considera, que para responder a las interrogantes planteadas, es necesario asumir una perspectiva hermenéutica crítica desde la perspectiva de Ricoeur (2006), dado que ello permite reconocer y valorar no solo las tendencias actuales sobre evaluación curricular antes mencionadas, también la necesidad de la práctica interpretativa de modo de develar los significados de los actores educativos como gestores del currículo y con ello, con visión crítica-argumentativa generar sentidos sobre la evaluación curricular y el hecho educativo, pero asumiendo que estos sentidos, no preexisten a las prácticas, sino que se construyen dialógicamente en ellas.

El propósito central de esta investigación consiste en interpretar los sentidos y significados que docentes universitarios de la Universidad Yacambú le atribuyen a la evaluación curricular, desde la hermenéutica que no solo considere la comprensión interpretativa de las experiencias, narrativas y prácticas evaluativas, además, avance hacia una comprensión más profunda y sus implicaciones en el hecho educativo y en el contexto institucional. Este propósito, se despliega en otros más específicos, orientados a:

- Identificar las concepciones epistemológicas y pedagógicas que subyacen en los discursos de los docentes de la Universidad Yacambú sobre la evaluación curricular.
- Caracterizar las dimensiones técnicas, éticas, políticas, pedagógicas que configuran las comprensiones evaluativas de los docentes.
- Comprender las tensiones encontradas entre discursos institucionales, concepciones docentes y prácticas evaluativas en el proceso de transformación curricular de la Universidad Yacambú
- Interpretar las implicaciones de estas comprensiones para aportar a la construcción de una cultura evaluativa del currículo en la Universidad Yacambú

La relevancia del presente estudio se encuentra en su contribución a la construcción de marcos interpretativos que enriquezcan la comprensión de la evaluación curricular como práctica compleja, situada y multidimensional, superando visiones reduccionistas que la limitan a procedimientos técnicos de medición y verificación. De igual manera, el estudio genera conocimiento situado sobre los procesos evaluativos curriculares en el marco de la cultura

evaluativa en la Universidad Yacambú, aportando elementos significativos para el diseño tanto de políticas como de prácticas evaluativas participativas y pertinentes, por ende transformadoras, en consonancia con lo que Guzmán y González (2024) denominan "la necesidad de integrar la voz de los actores sociales para garantizar su pertinencia y utilidad" (p. 7), de manera de aportar a la validez externa y la transferencia de conocimiento con el propósito fundamental, de facilitar la toma de decisiones desde una perspectiva integral, ética y contextualizada.

Desarrollo Teórico

En esta sección, se aborda la evolución epistemológica de la evaluación curricular, transitando desde enfoques técnico-rationales hacia perspectivas crítico-interpretativas. Se examinan sus dimensiones constitutivas, así como el papel de la hermenéutica crítica como marco interpretativo para comprender los sentidos que los actores educativos atribuyen a sus prácticas evaluativas. Desde esta mirada, se busca valorar la evaluación curricular como una práctica situada, política y transformadora en contextos educativos diversos.

Epistemologías de la evaluación curricular

La evaluación curricular como campo de estudio ha transitado históricamente por diversos paradigmas epistemológicos que reflejan las distintas concepciones sobre la evaluación, el currículo y su alcance en el ámbito educativo. Durante la mitad del siglo XX y heredero de la tradición tyleriana, ha dominado el paradigma técnico-racional, desde el cual la evaluación es concebida como un proceso de medición del grado de consecución de objetivos previamente establecidos, mediante metodologías cuantitativas e instrumentos estandarizados, con criterios de validez y confiabilidad derivados de las ciencias naturales.

Al respecto, Tyler (1949) plantea que el proceso de evaluación determina hasta qué punto los objetivos educativos están siendo realmente alcanzados a través del currículo y la enseñanza. Por lo tanto, la práctica evaluativa se entiende como una lógica lineal que va desde la definición de objetivos hasta la verificación de su cumplimiento, evidenciándose así, una epistemología positivista que considera la realidad educativa objetiva y conmensurable, independiente de los marcos interpretativos de quienes realizan la evaluación y de los evaluados.

A partir de los años setenta del siglo XX, comienzan a desarrollarse epistemologías crítico-interpretativas, las cuales proponen una reconceptualización de la evaluación curricular como práctica situada, dialógica y políticamente comprometida. Ello implica, el reconocimiento de que toda práctica evaluativa se encuentra mediada por marcos de sentido, valores y posicionamientos

políticos que configuran tanto lo que se evalúa, como los modos en que se evalúa, desestabilizando así la pretensión de neutralidad técnica (Eisner, 1998).

Con los aportes de Stake (1995) sobre la evaluación responsiva, la evaluación curricular toma un giro interpretativo, pues según este teórico debe centrarse en los significados construidos por los actores educativos y en su capacidad para responder a las preocupaciones y problemáticas que ellos consideran relevantes, dado que "La evaluación debe ser útil para los interesados, centrarse en los problemas que ellos consideran importantes y reflejar sus múltiples perspectivas" (p. 9).

Esta perspectiva desplaza el eje de la evaluación desde la verificación de objetivos prescriptos externamente hacia la comprensión de las experiencias vividas, las narrativas situadas y los sentidos construidos colectivamente por las comunidades educativas. En tal sentido, la evaluación se constituye como un espacio de diálogo, negociación y construcción compartida de conocimiento sobre lo curricular, más que como dispositivo técnico de control y verificación de resultados predeterminados.

La evaluación responsiva demanda transformaciones institucionales que trasladen las lógicas de funciones de control externo de carácter vertical hacia lógicas de responsabilidad horizontal entre pares académicos, reconociendo la necesidad de construir culturas evaluativas fundamentadas en la confianza, el reconocimiento mutuo y el compromiso compartido con la calidad educativa. Según Stufflebeam & Shinkfield (2007), "la evaluación más importante es aquella que ayuda a que las personas se ayuden a sí mismas" (p. 22), dado que se centra en el fortalecimiento de las capacidades internas y al mejoramiento continuo.

Por otra parte, la perspectiva de la crítica artística desarrollada por Eisner (1998), así como Barone y Eisner (2012) introduce dimensiones estéticas, narrativas y expresivas en la comprensión de la evaluación educativa, legitimando formas de conocimiento que trascienden la lógica proposicional dominante en los enfoques técnicos. Estos autores sostienen que "la investigación educativa puede y debe contar historias que conmuevan, que revelen lo que las estadísticas no pueden mostrar" (p. 3), reconociendo así la potencia epistemológica de las narrativas, las representaciones artísticas y las formas expresivas como modos válidos de producción y comunicación de conocimiento educativo.

De acuerdo con estos teóricos, las artes permiten crear formas de representación que reflejen aspectos de la vida humana expandiendo los repertorios metodológicos considerados

legítimos en la investigación evaluativa. (Barone y Eisner, 2012). Significa entonces una ampliación de los criterios metodológicos y representacionales de la evaluación, incorporando géneros como la etnografía educativa, el estudio de casos narrativo, las representaciones visuales y performativas, y otras formas de expresión que permiten capturar dimensiones experienciales, afectivas y estéticas de los procesos educativos que permanecen invisibilizadas en las metodologías convencionales. De este modo, mediante el reconocimiento del juicio experto, la sensibilidad interpretativa y la representación como métodos de la evaluación cualitativa, se reconoce y valora la subjetividad del evaluador como vía para la generación de conocimiento comprensivo sobre la evaluación, desafiando así los ideales de neutralidad y de objetividad del paradigma técnico.

En el contexto latinoamericano y específicamente venezolano, autores como Briceño y Chacín (2008) han desarrollado perspectivas que articulan dimensiones epistemológicas, éticas y políticas de la evaluación curricular, reconociéndola como un aspecto de importancia para la transformación social y democratización del conocimiento. Estos autores sostienen que "la evaluación curricular debe asumirse como un proceso de transformación y construcción social, no como una simple verificación de logros" (p. 70), enfatizando su carácter performativo y su potencialidad para incidir en la reconfiguración de las relaciones de poder en el ámbito educativo.

Agregan las autoras que "los procesos de evaluación curricular en las universidades venezolanas deben superar concepciones tecnocráticas instrumentales para constituirse en espacios de reflexión crítica sobre los sentidos de la formación universitaria" (Briceño y Chacín, 2008, p. 75), articulando perspectivas epistemológicas críticas con el análisis de las condiciones sociopolíticas específicas del contexto venezolano. Esta perspectiva concibe la educación como práctica política orientada a la emancipación de las estructuras de dominación, cuestionando las funciones reproductoras y legitimadoras del orden social que históricamente han enmarcado los sistemas educativos.

Desde este enfoque, la evaluación curricular se reconoce como práctica política que define qué conocimientos son válidos, qué sujetos son considerados capaces, qué proyectos formativos son legitimados, configurando así subjetividades y relaciones sociales. Esto implica procesos participativos, dialógicos y democráticos que reconozcan la pluralidad de voces, saberes y perspectivas presentes en las comunidades educativas, cuestionando las desigualdades de poder que caracterizan las prácticas evaluativas verticales y tecnocráticas.

Como puede observarse, la epistemología de la evaluación curricular ha evolucionado desde el paradigma técnico-racional, centrado en la medición objetiva de logros mediante métodos cuantitativos, hacia enfoques crítico-interpretativos que reconocen su carácter situado, político y dialógico. Se proponen perspectivas responsivas, narrativas y artísticas que valoran la subjetividad, las experiencias vividas y la construcción colectiva de sentido. Y en el contexto latinoamericano, se enfatiza en concebir la evaluación como una práctica transformadora, orientada a la emancipación y la democratización del conocimiento, desafiando las lógicas tecnocráticas y promoviendo procesos participativos que reconozcan la pluralidad de voces y saberes en las comunidades educativas.

Dimensiones constitutivas de la evaluación curricular

La evaluación curricular constituye una práctica multidimensional cuya configuración responde a tensiones epistemológicas, políticas, pedagógicas, que traspasan los discursos institucionales y las experiencias de los actores educativos. Autores como Díaz Barriga (2003), Chamorro y Borjas (2020) han identificado diversas dimensiones que han generado polémicas sobre el sentido, finalidad y alcance de la evaluación curricular, otorgándole esa pluralidad que fluctúa entre el control, la mejora y el diálogo.

En relación con la dimensión control, históricamente esta se vincula con funciones de regulación institucional, tales como rendición de cuentas, certificación y acreditación, por tanto, se suscriben a lógicas gerenciales y tecnocráticas que conciben la evaluación como un punto de conexión para la vigilancia y normalización de las prácticas educativas. Desde esta perspectiva la evaluación se caracteriza, tal como lo expresan Stufflebeam & Shinkfield (2007) en que... examina el valor o mérito de un objeto evaluado después de que este ha sido desarrollado y puesto en uso" (p. 33), resaltando así, su función certificadora de propósitos formativos para el mejoramiento de estos durante el proceso de concreción.

Cabe señalar que la dimensión de control responde a demandas externas, organismos acreditadores, instancias gubernamentales, sistemas de aseguramiento de calidad que imponen criterios, indicadores y procedimientos que no necesariamente surgen del diálogo de las comunidades académicas sobre sus proyectos formativos, generando experiencias descontextualizadas de sus prácticas educativas. Stufflebeam & Shinkfield (2007) señalan que "la evaluación se ha usado frecuentemente más para ejercer control y autoridad que para ayudar a las

personas e instituciones a mejorar y rendir cuentas de sus responsabilidades” (p. 28), por cuanto predomina la noción de evaluar como mecanismo de vigilancia.

En cuanto a la dimensión de mejora continua de la evaluación curricular, esta se caracteriza porque articula propósitos formativos, de desarrollo institucional y de innovación pedagógica. En esta perspectiva, la evaluación se entiende como una herramienta para la reflexión crítica sobre las prácticas curriculares, la identificación de fortalezas y debilidades, el diseño de planes de mejoramiento y el seguimiento de los procesos de transformación curricular.

A criterio de Bonnefoy (2021), la evaluación orientada a la mejora debe desarrollar metodologías situadas que respondan a las particularidades de cada contexto institucional y disciplinar, previniendo la aplicación de instrumentos estandarizados. Además, la lógica de la mejora continua se fundamenta en concepciones cíclicas del desarrollo curricular que asumen la perfectibilidad de los diseños y prácticas educativas mediante procesos sistemáticos de evaluación, reflexión y ajuste.

En este orden de ideas, Sanmartí (2007) afirma que "la evaluación es el motor del aprendizaje, ya que de ella depende tanto qué y cómo se enseña, como el qué y cómo se aprende" (p. 15). Tal afirmación destaca la importancia de la evaluación en el diseño de las experiencias formativas y su incidencia directa en las comprensiones que tanto estudiantes como docentes desarrollan sobre el conocimiento, el aprendizaje y la enseñanza. Agrega este autor que, si la finalidad principal de la evaluación es ayudar al estudiante a aprender y al profesorado a enseñar, esta debe proporcionar información que permita al estudiante reconocer sus dificultades y comprenderlas para autorregular su aprendizaje. Por lo tanto, la evaluación debe articularse con los propósitos formativos con la finalidad de desarrollar en el estudiante autonomía y metacognición.

Desde esta perspectiva, se comprende la evaluación no como práctica adicional o posterior a los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino como una dimensión constitutiva que estructura las experiencias educativas desde su mismo origen, configurando qué se considera conocimiento válido, qué formas de aprender son las idóneas, qué, cómo, por qué y para qué los sujetos son evaluados. En este contexto, la evaluación curricular involucra la reflexión pedagógica sobre los sentidos de la formación universitaria, los tipos de subjetividades que se busca configurar, las relaciones entre conocimiento académico y contextos socioculturales, y los compromisos éticos y políticos que orientan los proyectos educativos.

Asimismo, Sanmartí (2007) plantea que "la evaluación formativa es un proceso que permite ajustar la ayuda pedagógica a las características individuales de los alumnos a través de sucesivas adaptaciones" (p. 33). Se diferencia de las evaluaciones sumativas, orientadas exclusivamente a la certificación, a orientar al estudiante en el aprendizaje y la mejora continua del proceso de enseñanza y aprendizaje, rasgo que la distingue de las funciones sumativas de certificación y control. Aun cuando, en la práctica ambas funciones coexisten, también generan tensiones y contradicciones en el ámbito curricular, que amerita de negociación permanente por parte de los actores institucionales.

En lo referente a la dimensión dialógica de la evaluación curricular, esta emerge como alternativa crítica a las concepciones verticales, técnicas y monológicas que han dominado históricamente las prácticas evaluativas en la educación superior. El concebir la evaluación como diálogo, significa reconocerla como un espacio de encuentro, negociación y construcción compartida de sentidos entre los diversos actores educativos: docentes, estudiantes, gestores académicos y actores sociales que aportan saberes y experiencias particulares sobre lo curricular.

En esta línea de pensamiento, Marengo (2024), en su estudio sobre sentidos del currículo y la evaluación en educación superior, evidencia la importancia de reconstruir las comprensiones discursivas de las comunidades docentes como punto de partida para gestionar y cristalizar las transformaciones curriculares de manera significativa y contextualmente pertinente. La evaluación dialógica se fundamenta en principios de participación democrática, reconocimiento de la pluralidad de voces, construcción colectiva de criterios y valoraciones, y horizontalidad en las relaciones entre evaluadores y evaluados.

Esta perspectiva cuestiona las asimetrías de poder que habitualmente caracterizan los procesos evaluativos, en los cuales expertos externos o instancias jerárquicas institucionales definen unilateralmente qué y cómo evaluar, imponiendo marcos interpretativos que pueden resultar ajenos a las comprensiones situadas de los actores educativos. Como señala Stake (1995), "el evaluador responsivo no trabaja solo, sino que construye una red de colaboradores que incluye a aquellos que tienen stakes en el programa evaluado" (p. 45), enfatizando el carácter fundamentalmente colaborativo de la evaluación curricular.

Es oportuno señalar que la construcción de culturas evaluativas dialógicas requiere transformaciones profundas en las estructuras institucionales, los marcos normativos y las subjetividades de los actores. Además, implica transitar desde lógicas de control y vigilancia hacia

lógicas de aprendizaje organizacional y construcción colectiva de conocimiento sobre las prácticas educativas. Significa entonces que la evaluación dialógica aún enfrenta múltiples obstáculos y que requiere estar acompañada para enfrentar las trabas estructurales, que requieren transformaciones profundas en las culturas académicas, las estructuras organizacionales y las subjetividades de los actores educativos.

Ahora bien, los enfoques antes mencionados configuran las dimensiones constitutivas de la evaluación curricular entre el control, la mejora y el diálogo con base en el significado y propósito que cada uno sustenta. Sin embargo, su articulación revela tensiones epistemológicas que merecen ser problematizadas, pero coinciden en considerarla como una práctica transformadora desde la ética y la emancipación, reconociendo la voz del docente como agente de cambio en la transformación pedagógica, curricular e institucional.

En virtud de lo anterior, la evaluación curricular no puede ser concebida exclusivamente desde categorías técnicas o éticas; también exige una interpretación crítica de carácter político y situada, que permita visibilizar las tensiones y contradicciones inherentes al campo educativo. Esta perspectiva debe propiciar prácticas evaluativas comprometidas con la justicia social y abiertas a la pluralidad epistemológica, reconociendo la complejidad del entramado sociocultural en el que se inscribe la acción educativa.

Hermenéutica crítica como marco interpretativo para comprender la evaluación curricular

La hermenéutica crítica constituye un marco epistemológico y metodológico significativo para abordar el estudio de los sentidos y significados que los actores educativos le atribuyen a la evaluación curricular, de manera de lograr la comprensión intersubjetiva desde las experiencias vividas en los procesos implícitos a dicha evaluación. En este sentido, se asume la hermenéutica filosófica desarrollada por Gadamer (2006) y Ricoeur (2006), quienes conciben la comprensión como un proceso dialógico que logra fusionar lo que interpreta el actor social y el fenómeno interpretado, reconociendo que toda comprensión se encuentra mediada por prácticas, prejuicios constitutivos y marcos de sentido que configuran las posibilidades mismas del conocimiento.

Según Gadamer (2006), "la comprensión no es tanto una acción de la subjetividad, sino que es el insertarse en un acontecer de la tradición, en el que continuamente se median el pasado y el presente" (p. 360). De este modo, acentúa el carácter histórico y reconoce el papel del contexto en toda interpretación. Por su parte, Ricoeur (2006) sostiene que "el texto es mucho más que una fijación lineal del discurso oral; es un nuevo paradigma de distanciamiento en la comunicación" (p.

127). De modo que la evaluación curricular como práctica social, puede ser interpretada como un texto susceptible de múltiples lecturas, es decir, ser interpretada desde diversas miradas ante las diversas concepciones de evaluación y enfoques curriculares existentes.

En el ámbito educativo, la hermenéutica crítica permite reconstruir los sentidos que los actores atribuyen a sus prácticas, reconociendo paralelamente las dimensiones conscientes y reflexivas de estas atribuciones y las estructuras simbólicas, discursivas e institucionales presentes que operan y que a la par, configuran significados que muchas veces distan de los propios actores. En tal sentido, la evaluación curricular, comprendida hermenéuticamente, se constituye como un texto susceptible de múltiples lecturas, dado que como práctica productora de sentidos demanda de interpretación situada y como fenómeno, articula dimensiones explícitas y latentes, conscientes e inconscientes, que ameritan del ejercicio hermenéutico para su develamiento. Tal como lo refiere Van Manen (2003) al afirmar que "la fenomenología hermenéutica no busca proposiciones que puedan ser generalizadas a todas las situaciones, sino descripciones que resuenen con la experiencia vivida" (p. 27).

Ahora bien, la dimensión crítica de la hermenéutica, inspirada en tradiciones frankfurtianas y foucaultianas, introduce la pregunta por las relaciones de poder, las funciones ideológicas y los efectos políticos de los discursos y prácticas evaluativas, trascendiendo la comprensión fenomenológica de los significados vividos hacia el análisis de las condiciones sociales, históricas e institucionales que configuran estos significados. Es por ello, que la hermenéutica crítica no se conforma con reconstruir comprensivamente los sentidos que los actores atribuyen a la evaluación curricular, sino que interroga críticamente las génesis de estos sentidos, sus articulaciones con estructuras de dominación, sus funciones en la reproducción o transformación de relaciones de poder, sus efectos en la configuración de las subjetividades.

En este orden de ideas, Ricoeur (2006) plantea que "la hermenéutica debe superar la dicotomía entre comprensión y explicación, integrando ambos momentos en un arco interpretativo que va desde la comprensión ingenua hasta la explicación crítica y retorna a una comprensión más profunda" (p. 101), estableciendo así las bases metodológicas para una hermenéutica que articule dimensiones fenomenológicas y críticas, en otras palabras, valore las comprensiones de los actores e integre el contexto.

Cabe mencionar, que la aplicación de la hermenéutica crítica al estudio de la evaluación curricular implica el desarrollo de metodologías cualitativas que privilegien el acceso a las

narrativas, experiencias y comprensiones de los actores educativos, mediante técnicas como entrevistas en profundidad, grupos de discusión, análisis de documentos institucionales, observación participante de prácticas evaluativas, y otras estrategias que permitan reconstruir los marcos de sentido desde los cuales los actores significan sus experiencias. (Van Manen ,2003)

Por consiguiente, el análisis hermenéutico de la información demanda una interpretación que articule comprensión empática de los significados vividos, reconstrucción de las estructuras discursivas que organizan estos significados, y crítica de las condiciones sociales e institucionales que configuran las posibilidades mismas de significación. Todo ello, constituye una composición epistémica de lo fenomenológico, lo estructural y lo crítico, con el propósito de ir más allá de comprender los significados de los actores, es develar dimensiones del fenómeno invisibilizadas, generar comprensiones más profundas, y dar apertura a la transformación de las prácticas estudiadas a través del encuentro con las narrativas de los participantes.

Tal como sostiene Ricoeur (2006), "la interpretación debe validarse mostrando su fecundidad para iluminar el texto, su capacidad para revelar aspectos que permanecían ocultos, y su potencial para generar nuevas preguntas y comprensiones" (p. 158), estableciendo así criterios de validación interpretativos en investigaciones hermenéuticas. De esta manera, la hermenéutica crítica ofrece un marco interpretativo profundo y transformador para comprender la evaluación curricular como práctica social. Al articular comprensión fenomenológica y análisis crítico, se permite develar sentidos invisibilizados, interrogar relaciones de poder y abrir caminos hacia prácticas evaluativas más justas y contextualizadas. Esta perspectiva reconoce la historicidad, la pluralidad de significados y la fecundidad interpretativa como pilares para la transformación educativa.

Materiales y Métodos

El presente estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo fenomenológico-hermenéutico, orientado a comprender los sentidos y significados que docentes de la Universidad Nacional Yacambú atribuyen a la evaluación curricular. Esta perspectiva reconoce la evaluación como un fenómeno complejo, situado y multivocal, cuya interpretación exige metodologías que consideren el contexto, las narrativas subjetivas y los marcos interpretativos de los actores. Van Manen (2003) sostiene que la investigación fenomenológica hermenéutica busca desentrañar lo que significa ser humano, revelando sentidos profundos en la cotidianidad, pues, "...siempre conduce a encontrar más sentido de lo que ya conocemos" (p. 12). De allí su importancia para

comprender e interpretar las vivencias y prácticas evaluativas de los docentes de esta casa de estudio, y en la construcción de una cultura evaluativa del currículo.

Desde este enfoque, el estudio se adscribe al paradigma interpretativo, este privilegia el acceso a los mundos de vida de los participantes, la reconstrucción de sus perspectivas y la comprensión de las lógicas que estructuran sus prácticas. La fenomenología hermenéutica, según Van Manen (2003), implica una descripción densa y situada de las experiencias, reconociendo que toda comprensión está mediada por estructuras de significado. De allí que el método fenomenológico, por su habilidad de ser sensible a ...” sutiles diferencias en las experiencias de fenómenos, las distinciones entre varios fenómenos, y las variadas estructuras de significado que conforman nuestra comprensión del mundo” (p. 9), posibilita abordar la evaluación curricular como práctica situada y culturalmente mediada.

El diseño metodológico de esta investigación se estructura como un proceso emergente, flexible y recursivo que permite ajustes continuos en función de las comprensiones que se van construyendo durante el trabajo de campo. Stake (1995), legitima esta flexibilidad al afirmar que "en la investigación cualitativa, el diseño evoluciona durante el estudio; los investigadores permanecen abiertos a cambiar la dirección de su indagación a medida que nuevas ideas emergen" (p. 19).

Con base en lo expuesto, el presente estudio se desarrolla asumiendo la flexibilidad metodológica propia del enfoque cualitativo fenomenológico-hermenéutico. Esta apertura es esencial no solo para captar la complejidad, multivocalidad y carácter situado del fenómeno evaluativo, sino que, además, se contribuye con la construcción de una cultura evaluativa en la Universidad Yacambú, desde una mirada comprensiva y transformadora.

Contexto del estudio y selección de participantes

La investigación se desarrolló en la Universidad Yacambú (UNY), institución de educación superior venezolana con trayectoria en la formación de profesionales en diversas áreas del conocimiento, comprometida con la excelencia académica, la innovación pedagógica y la responsabilidad social. El contexto institucional se caracteriza por procesos de transformación curricular orientados a la actualización de diseños formativos desde el enfoque basado en competencias, el fortalecimiento de la pertinencia social de los programas académicos y la construcción de sistemas de aseguramiento de la calidad que respondan tanto a demandas externas de acreditación como a compromisos internos de mejoramiento continuo.

Para este estudio se empleó el muestreo intencional por criterio, seleccionando 5 docentes con experiencia en diseño, implementación o evaluación curricular, capaces de aportar miradas diversas y reflexivas sobre el fenómeno investigado. Se priorizó la heterogeneidad en áreas disciplinares, trayectorias profesionales y formación de postgrado, reconociendo que estas diferencias configuran comprensiones situadas de la evaluación. Como señala Stake (1995), este tipo de muestreo busca casos particularmente informativos que permitan profundizar en el fenómeno de interés (p. 4). Asimismo, se consideró la capacidad de los participantes para articular reflexivamente sus experiencias, comprensiones, posicionamientos sobre la evaluación curricular como criterio de idoneidad, en consonancia con Van Manen (2003), quien afirma que los participantes adecuados en estudios fenomenológicos son aquellos que han vivido la experiencia y pueden articularla con profundidad (p. 69).

Técnicas de recolección de información

La técnica empleada fue la entrevista a profundidad semiestructurada, concebida como un encuentro dialógico, con el propósito de evocar narrativas concretas de experiencias vividas (Van Manen, 2003, p. 66). Se diseñó en torno a ejes temáticos amplios, que permitieron explorar: las concepciones epistemológicas y pedagógicas sobre evaluación curricular; las experiencias concretas de participación en procesos evaluativos institucionales; las tensiones, contradicciones y desafíos identificados en las prácticas evaluativas; las valoraciones sobre las funciones, propósitos y efectos de la evaluación curricular; y las propuestas para una cultura evaluativa del currículo en la UNY.

Se empleó una estructura semiestructurada que combinó preguntas orientadoras con flexibilidad para explorar aspectos emergentes y dimensiones no previstas, adaptándose a las trayectorias narrativas de cada participante. Las entrevistas, aproximadamente de noventa minutos, se realizaron en espacios institucionales seleccionados por los propios docentes, garantizando comodidad, confidencialidad y consentimiento informado, en coherencia con los principios éticos de la investigación cualitativa, donde “el respeto por la persona es un principio primordial” (Stake, 1995, p. 57). Además, se incorporó un análisis documental de políticas institucionales, informes de autoevaluación y lineamientos de acreditación, lo cual permitió contextualizar y triangular los discursos de los participantes con los marcos normativos formales, identificando convergencias y tensiones entre las prescripciones institucionales y las comprensiones situadas de los actores.

Análisis de los hallazgos

El análisis de la información se realizó siguiendo el método de análisis temático inductivo propuesto por Braun & Clarke (2006), el cual permitió identificar patrones de sentido-temas que estructuran los discursos docentes sobre la evaluación curricular. Con este método, tal como refieren los autores, se logra capturar algo importante del tema en relación con la pregunta y sobre lo que se busca con la investigación para la construcción temática. Este método se desarrolló en seis fases: familiarización con los datos, codificación inicial, agrupamiento de códigos, revisión de temas, definición analítica y elaboración del reporte final. La codificación se realizó de forma inductiva, permitiendo la emergencia de categorías desde las narrativas de los docentes y posteriormente se dialogó con los marcos teóricos para profundizar y enriquecer la interpretación.

Se utilizó el software Atlas Ti para organizar y recuperar segmentos relevantes, aunque la interpretación se realizó mediante lectura hermenéutica profunda. El análisis ejecutado posibilitó articular las narrativas individuales con la identificación de patrones transversales que develan ciertas dimensiones compartidas en las comprensiones docentes sobre la evaluación curricular. Para garantizar la credibilidad, se aplicaron estrategias como triangulación de fuentes, validación con participantes y revisión por pares, siguiendo principios de rigor cualitativo que, de acuerdo con Stake (1995), privilegian la credibilidad y transferibilidad sobre la replicabilidad (p. 107).

Resultados o Hallazgos

Siguiendo el marco epistemológico y metodológico asumido en este estudio, en esta sección presento de manera resumida los hallazgos del estudio con el respectivo análisis hermenéutico, de los sentidos y significados que los docentes de la UNY le otorgan a la evaluación curricular en el contexto de su actual transformación curricular e institucional. En este sentido, desarrollé el siguiente procedimiento:

1. Interpretación de las entrevistas a profundidad realizadas a los docentes, mediante comprensión intersubjetiva a las narrativas de los docentes. Esta fase del análisis consistió en una lectura empática a las entrevistas, orientada a captar la voz del participante sin imponer marcos teóricos previos. Se buscó comprender cómo los docentes significan la evaluación curricular desde sus propios horizontes de sentido.

2. Se transcribieron las entrevistas para identificar elementos significativos en las narrativas de los docentes que permitieran configurar unidades de significado relevantes, entendidas como fragmentos narrativos que expresan comprensiones, tensiones o valoraciones

significativas. Estas unidades fueron agrupadas en categorías emergentes, tal como se refleja en el cuadro resumen.

3. Las categorías emergentes fueron contrastadas con el marco teórico del estudio, permitiendo articular comprensiones situadas con conceptos como evaluación responsiva (Stake, 1995), crítica artística (Eisner, 1998) y hermenéutica crítica (Ricoeur, 2006). Esta articulación no se realizó de forma deductiva, sino como proceso dialógico en el que las categorías teóricas iluminaron los significados reconstruidos sin reducirlos.

4. Se prestó especial atención a las tensiones entre el discurso institucional y las comprensiones docentes, identificando contradicciones que revelan conflictos epistemológicos y políticos. La disonancia entre el discurso de los docentes y los documentos institucionales permitió interpretar una distancia entre el discurso oficial y las experiencias vividas. Esta tensión fue analizada como expresión de una racionalidad instrumental, aun cuando pareciera divergente de los criterios epistemológicos del estudio, responde a la visión de realizar la interpretación desde la hermenéutica crítica como marco que articula la comprensión interpretativa, explicación crítica y retorno reflexivo, superando reduccionismos positivistas y relativismos extremos. (Gadamer, 2006; Ricoeur, 2006; Van Manen, 2003)

5. Finalmente, realicé un retorno reflexivo que me permitió sintetizar los hallazgos en comprensiones más profundas sobre la evaluación curricular como práctica multivocal, situada y políticamente implicada. Esta síntesis no se concibe como cierre definitivo, sino como apertura a nuevas preguntas y horizontes de transformación. Como señala Ricoeur (2006), “la interpretación debe validarse mostrando su fecundidad para iluminar el texto, su capacidad para revelar aspectos que permanecían ocultos” (p. 158), criterio que orientó la construcción de las conclusiones interpretativas del estudio.

A continuación, se presenta un cuadro resumen hermenéutico sobre los sentidos y significados de la evaluación curricular en la Universidad Yacambú:

Tabla 1

Cuadro resumen hermenéutico: sentidos y significados de la evaluación curricular

Categoría Emergente	Unidad de Interpretación	Actor Social	Interpretación Categorical
Evaluación curricular como proceso reflexivo y transformador.	Reflexión sobre la práctica docente	Y1, D2, P3	La evaluación se concibe como dispositivo epistémico-reflexivo que articula metacognición, coherencia curricular y mejora continua. Se vincula con Schön (1998), Grundy (1998) y Stenhouse (1991) como praxis investigativa y transformadora.
	Compromiso ético y transformación	D2, O4	Se configura una dimensión ético-política de la evaluación como praxis emancipadora. Se articula con Freire (2005), Giroux (1990), Habermas (1982) y McLaren (1997), destacando la justicia social y la crítica ideológica como fundamentos éticos.
Tensiones entre discurso institucional y práctica evaluativa	Brecha discurso-práctica	D2, O4, Y1	Se evidencia una fractura entre el currículo prescrito y el vivido. La evaluación se tensiona entre lo ideal y lo real, en diálogo con Ball (2002), Perrenoud (2008), Sacristán (2010) y Terigi (2014).
	Factores que limitan la transformación evaluativa	D2, O4, P3	Obstáculos estructurales como la sobrecarga laboral, la falta de formación y la cultura tradicional limitan la innovación. Se retoman aportes de Hargreaves (2003), Tyack y Cuban (1995), Fullan (2002).
Fundamentos epistemológicos y teóricos de la evaluación curricular	Anclajes teóricos explícitos	P3, O4	Los docentes operan desde marcos teóricos complejos: constructivismo social, teoría crítica y socioformación. Se articulan con Daniels (2003), Wertsch

Tabla 1 (cont.)

Categoría Emergente	Unidad de Interpretación	Actor Social	Interpretación Categorical
			(1993), Rogoff (2003), Tobón (2013), Giroux (1990).
Evaluación curricular como proceso estratégico institucional	Calidad, pertinencia y alineación	P3, D2	La evaluación se comprende como tecnología de gestión académica para asegurar calidad, pertinencia y actualización. Se vincula con Lemaitre (2018), Zabalza (2012), Stake (2006), Stufflebeam (2011).
Condiciones para una evaluación curricular transformadora	Cultura institucional y participación	D2, P3, O4	Se demanda una cultura institucional dialógica, ética y no punitiva. Se retoman aportes de Santos Guerra (2003), Habermas (1987), Flecha (2000), Hargreaves (2005).
	Participación multi-actor	P3, Y1, O4	Se plantea una evaluación democrática, inclusiva y deliberativa. Se fundamenta en Stenhouse (1991), MacDonald (1983), Cousins y Whitmore (1998), Guba y Lincoln (1989).
	Formación, recursos y liderazgo	D2, P3, O4	La transformación requiere condiciones habilitantes: formación docente, recursos, tiempo y liderazgo comprometido. Se articula con Fullan (2016), Imbernón (2017), Bolívar et al. (2013), Popkewitz (1994).
Evaluación curricular y modelo educativo institucional	Tensión entre modelo propuesto y práctica real	Y1, P3	Se reconoce la brecha entre el modelo educativo institucional y la práctica evaluativa. Se valora el cambio progresivo desde una perspectiva realista (Sacristán, 2010; Fullan, 2002; Elmore, 2010; Spillane, 2006).

Nota: Elaborado por Mendoza de Gómez (2025).

Discusión

La evaluación curricular en la Universidad Yacambú se configura como un constructo multidimensional, polisémico y situado que trasciende las concepciones técnico-instrumentales tradicionales. Las narrativas docentes revelan comprensiones complejas que integran racionalidades reflexivas, ético-políticas, estratégicas, participativas y estructurales, evidenciando una conciencia crítica sobre los propósitos, tensiones y posibilidades de transformación del currículo universitario.

Desde esta perspectiva, se presenta la interpretación de los sentidos y significados de los docentes sobre la evaluación curricular:

- *Dimensión reflexivo-transformadora*: la evaluación es concebida como dispositivo de metacognición pedagógica, que permite a los docentes reflexionar críticamente sobre la coherencia curricular, la efectividad didáctica y la pertinencia contextual. Esta comprensión se articula con Schön (1998), Stenhouse (1991) y el constructivismo social vygotskiano, posicionando al docente como investigador de su propia práctica y agente de innovación educativa.

- *Dimensión ético-política*: los docentes asumen la evaluación como praxis crítica orientada a la justicia social, desenmascarando los supuestos ideológicos del currículo y promoviendo la emancipación educativa. Esta perspectiva se fundamenta en Freire (2005), Giroux (2003), Habermas (1982) y las pedagogías latinoamericanas, proponiendo currículos que integren epistemologías del Sur y saberes excluidos.

- *Dimensión estratégico-gerencial*: la evaluación curricular es también comprendida como tecnología de gestión académica para el aseguramiento de la calidad, la pertinencia y la relevancia social. Se vincula con modelos como el CIPP (Stufflebeam, 2011) y con autores como Barnett (2001) y Gibbons et al. (1997), reconociendo la necesidad de articular excelencia académica con responsabilidad social.

- *Dimensión dialógico-participativa*: se demanda una evaluación democrática y polifónica que incorpore las voces de docentes, estudiantes, egresados y empleadores. Esta dimensión se fundamenta en Stenhouse (1991), MacDonald (1983), Cousins y Whitmore (1998) y Habermas (1987), destacando la participación como principio epistémico, político y pedagógico.

- *Dimensión estructural-sistémica*: los docentes identifican obstáculos institucionales que limitan la transformación evaluativa: sobrecarga laboral, déficit formativo, culturas conservadoras y falta de voluntad política. Esta comprensión dialoga con Hargreaves (2003), Imbernón (2017), Escudero (2019) y Ball (1994), destacando que el cambio requiere condiciones habilitantes y liderazgo comprometido.

Los hallazgos evidencian que la toma de decisiones curriculares en la Universidad Yacambú requiere trascender enfoques técnico-instrumentales hacia un modelo situado y transformador. Esto implica: institucionalizar la reflexión pedagógica docente como fuente de innovación; integrar criterios de justicia social y pertinencia territorial en el diseño curricular; articular calidad académica con responsabilidad social mediante evidencias; garantizar

participación vinculante de actores clave en la gobernanza curricular; y transformar condiciones institucionales mediante formación permanente, redistribución de cargas y liderazgo comprometido. Solo así la evaluación curricular dejará de ser un trámite burocrático para constituirse en dispositivo estratégico de aprendizaje institucional, orientando decisiones pertinentes, éticamente fundamentadas y socialmente transformadoras, en coherencia con las racionalidades reflexivas, ético-políticas y participativas identificadas en las narrativas docentes.

Consideraciones Finales

Los hallazgos del presente estudio revelan que la evaluación curricular en la Universidad Yacambú es comprendida por los docentes como una práctica compleja, situada y multidimensional, que trasciende los enfoques técnico-administrativos tradicionales. Esta comprensión se articula desde cinco dimensiones interpretativas: reflexivo-transformadora, ético-política, estratégico-gerencial, dialógico-participativa y estructural-sistémica, lo que permite visibilizar una configuración plural de sentidos que tensiona y enriquece el campo evaluativo universitario.

Desde la dimensión reflexiva, la evaluación curricular se posiciona como dispositivo de metacognición pedagógica, permitiendo a los docentes interrogar críticamente sus prácticas y generar procesos de mejora continua. Esta perspectiva se vincula con la noción de profesional reflexivo (Schön, 1998) y con el currículo como investigación-acción (Stenhouse, 1991), implicando que la evaluación no solo mide, sino que transforma. En este sentido, las instituciones educativas deben fomentar culturas de indagación docente, habilitando tiempos para la evaluación comprensiva, creando espacios colaborativos y promoviendo la formación continua que fortalezcan la reflexividad profesional.

La dimensión ético-política, por su parte, interpela la evaluación como praxis crítica orientada a la justicia social, en diálogo con Freire (2005), Giroux (2003) y las pedagogías decoloniales latinoamericanas. Los docentes demandan currículos que visibilicen saberes subalternos y promuevan la emancipación educativa. Esta comprensión implica que las universidades deben revisar sus marcos curriculares desde una perspectiva inclusiva, plural y contextualizada, incorporando criterios de equidad en los procesos evaluativos.

En cuanto a la dimensión estratégico-gerencial, los docentes reconocen la evaluación como herramienta de gestión académica para el aseguramiento de la calidad y la pertinencia social. Sin embargo, esta visión no se reduce a una lógica instrumental, sino que busca articular excelencia

académica con responsabilidad ética. Las implicaciones educativas aquí apuntan a fortalecer sistemas de evaluación institucional que integren indicadores de impacto formativo, empleabilidad, innovación curricular y compromiso social, evitando la burocratización del proceso evaluativo.

La dimensión dialógico-participativa plantea la necesidad de democratizar la evaluación curricular, incorporando las voces de estudiantes, egresados, empleadores y docentes de distintas áreas. Esta perspectiva, fundamentada en la acción comunicativa (Habermas, 1987) y en la evaluación participativa (Cousins & Whitmore, 1998), exige que las instituciones generen mecanismos reales de participación y promuevan procesos deliberativos que legitimen las decisiones curriculares desde la diversidad de saberes.

Finalmente, la dimensión estructural-sistémica, evidencia que la transformación evaluativa requiere de condiciones: formación especializada, liderazgo pedagógico, voluntad política, recursos materiales y tiempo institucional. Las universidades deben asumir que el cambio educativo no es solo técnico, sino cultural y político, y que la evaluación curricular puede ser una palanca de transformación si se articula con procesos de desarrollo profesional docente, innovación institucional y liderazgo transformacional (Fullan, 2016; Bolívar et al., 2013). En conjunto, estas implicaciones educativas invitan a repensar la evaluación curricular como una práctica situada, ética, participativa y transformadora, capaz de contribuir a la construcción de una universidad más justa, crítica y comprometida con su contexto.

Referencias

- Ball, S. (1994). *La micropolítica de la escuela: hacia una teoría de la organización escolar*. Barcelona: Paidós.
- Ball, S. (2002). Reforming schools/reforming teachers and the terrors of performativity. *Journal of Education Policy*, 17(2), 215-228.
- Barnett, R. (2001). *Los límites de la competencia: el conocimiento, la educación superior y la sociedad*. Barcelona: Gedisa.
- Barone, T. & Eisner, E. (2012). *Arts-based research*. Sage Publications.
- Bolívar, A., López, J. y Murillo, F. (2013). Liderazgo en las instituciones educativas. Una revisión de líneas de investigación. *Fuentes*, 14, 15-60.
- Bonnefoy, L. (2021). Evaluación curricular para la mejora continua: una mirada desde la práctica docente. *Revista de Evaluación Educativa*, 15(2), 45-60.

- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Briceño, M. y Chacín, M. (2008). Elementos teóricos para sustentar la evaluación curricular como proceso de transformación y construcción social de las universidades venezolanas. *Investigación y Postgrado*, 23(3), 69–87. <https://www.redalyc.org/pdf/658/65811489004.pdf>
- Carrera, C. (2024). La evaluación curricular como objeto de estudio en la investigación educativa. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 14(28), e637. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-74672024000100637&lng=es&nrm=iso
- Chamorro, D. y Borjas, M. (2020). *Investigación evaluativa curricular: un camino a la transformación del aula*. Editorial Universidad del Norte.
- Cousins, J. & Whitmore, E. (1998). Framing participatory evaluation. *New Directions for Evaluation*, 80, 5-23.
- Daniels, H. (2003). *Vygotsky y la pedagogía*. Barcelona: Paidós.
- Díaz Barriga, Á. (2003). Currículum: tensiones conceptuales y prácticas. *Revista electrónica de investigación educativa*, 5(2), 1-13. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412003000200005&lng=es&tlng=es
- Eisner, E. (1998). *The enlightened eye: qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. Prentice Hall.
- Elmore, R. (2010). *Mejorando la escuela desde la sala de clases*. Santiago: Fundación Chile.
- Escudero, J. (2019). *Inclusión, equidad y desarrollo profesional docente*. Madrid: Octaedro.
- Flecha, R. (2000). *Compartiendo palabras: el aprendizaje de las personas adultas a través del diálogo*. Barcelona: Paidós.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. (2ª ed.). México: Siglo XXI.
- Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación*. Barcelona: Octaedro.
- Fullan, M. (2016). *The new meaning of educational change* (5th ed.). New York: Teachers College Press.
- Gadamer, H. (2006). *Verdad y método*. Sígueme. (Obra original publicada en 1960).
- Gibbons, M. et al. (1997). *La nueva producción del conocimiento: la dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas*. Barcelona: Pomares-Corredor.

- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Giroux, H. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu.
- González, L. y Lobo, M. (2023). *La evaluación curricular en los nuevos tiempos*. Dialnet. Universidad de La Rioja.
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del currículum* (3ª ed.). Madrid: Morata.
- Guba, E. & Lincoln, Y. (1989). *Fourth generation evaluation*. Newbury Park, CA: Sage.
- Guzmán, H. y González, D. (2024). Evaluación curricular en la educación superior: un enfoque desde el Modelo CIPP. *Revista Latinoamericana de Evaluación Educativa*, 5(5), 1-15.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9812988.pdf>
- Habermas, J. (1982). *Conocimiento e interés*. Madrid: Taurus.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa* (2 vols.). Madrid: Taurus.
- Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento: la educación en la era de la inventiva*. Barcelona: Octaedro.
- Hargreaves, A. (2005). *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid: Morata.
- Imbernón, F. (2017). *Ser docente en una sociedad compleja: la difícil tarea de enseñar*. Barcelona: Graó.
- Lemaitre, M. (2018). *Aseguramiento de la calidad en educación superior: una perspectiva internacional*. Santiago: CINDA.
- MacDonald, B. (1983). *La evaluación y el control de la educación*. En J. Gimeno Sacristán & A. Pérez Gómez (Eds.). *La enseñanza: Su teoría y su práctica*. (pp. 467-478). Madrid: Akal.
- Marengo, J. (2024). *Sentidos del currículo y la evaluación en educación superior: comprensiones discursivas de la comunidad docente* [Tesis doctoral]. Universidad de Caldas.
<https://repositorio.ucaldas.edu.co/handle/ucaldas/18141>
- McLaren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora: políticas de oposición en la era postmoderna*. Barcelona: Paidós.
- Perrenoud, P. (2008). *La evaluación de los alumnos: de la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes*. Buenos Aires: Colihue.
- Popkewitz, T. (1994). *Sociología política de las reformas educativas: el poder/saber en la enseñanza, la formación del profesorado y la investigación*. Madrid: Morata.

- Ricoeur, P. (2006). *Del texto a la acción: ensayos de hermenéutica II*. Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 1986).
- Rodríguez, S. (2025). Evaluación formativa para el logro de los aprendizajes: una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 6(1), e601102. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15665997>
- Rogoff, B. (2003). *The cultural nature of human development*. Oxford: Oxford University Press.
- Sacristán, J. (2010). *¿Qué significa el currículum?* En J.G. Sacristán (Comp.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (pp. 21-43). Madrid: Morata.
- Sanmartí, N. (2007). *10 ideas clave: evaluar para aprender*. Graó.
- Santos Guerra, M. (2003). *Una flecha en la diana: la evaluación como aprendizaje*. Madrid: Narcea.
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
- Spillane, J. (2006). *Distributed leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Stake, R. (1995). *The art of case study research*. Sage Publications.
- Stake, R. (2006). *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares*. Barcelona: Graó.
- Stenhouse, L. (1991). *Investigación y desarrollo del currículum*. (3ª ed.). Madrid: Morata.
- Stufflebeam, D. & Shinkfield, A. (2007). *Evaluation theory, models, and applications*. Jossey-Bass.
- Stufflebeam, D. (2011). Meta-evaluation. *Journal of Multidisciplinary Evaluation*, 7(15), 99-158.
- Terigi, F. (2014). Trayectorias escolares e inclusión educativa: del enfoque individual al desafío para las políticas educativas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 8(2), 71-87.
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias: pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación*. (4ª ed.). Bogotá: ECOE.
- Tyack, D. & Cuban, L. (1995). *Tinkering toward utopia: a century of public school reform*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Tyler, R. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. University of Chicago Press.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida: ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Idea Books.
- Wertsch, J. (1993). *Voces de la mente: un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada*. Madrid: Visor.
- Zabalza, M. (2012). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. (3ª ed.). Madrid: Narcea.

ESTRATEGIAS DE OPTIMIZACIÓN EN CADENA DE SUMINISTROS A TRAVÉS DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN HOLDINGS EMPRESARIALES

SUPPLY CHAIN OPTIMIZATION STRATEGIES THROUGH ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN CORPORATE HOLDINGS

Leonardo Salvatore Ranalli Cuevas¹

 <https://orcid.org/0009-0007-5350-317X>

Recibido: 25-02-2026

Aceptado: 07-05-2026

Resumen

La presente investigación se inscribe en el paradigma positivista, dentro del enfoque cuantitativo, tipo de investigación de campo de carácter descriptivo, identifica las estrategias de optimización de la cadena de suministros (CS) mediante el uso de inteligencia artificial (IA) en el contexto de los holdings empresariales. Se describe la transición desde modelos de gestión tradicionales hacia paradigmas digitales avanzados que integran la programación lineal (PL), así como la teoría de juegos (TG) con algoritmos de aprendizaje automático. El estudio identifica que la CS constituye un motor vital para la rentabilidad bajo entornos de alta incertidumbre y fragmentación geopolítica. Se evalúan las fases de aprovisionamiento, producción y distribución mediante la aplicación de modelos de programación lineal para optimizar los procesos de cadena de suministros enfocadas en su desempeño. Los resultados indican que la IA permite una toma de decisiones más robusta al incorporar variables de riesgo exógenas inabordable para métodos deterministas. Se concluye que la adopción de una cultura organizacional digital y la resiliencia operativa son requisitos fundamentales para la supervivencia competitiva en el mercado nacional e internacional.

Palabras clave: cadena de suministro; inteligencia artificial; optimización; holding empresarial.

Abstract

The present research is framed within the positivist paradigm, under a quantitative approach, using a descriptive field research design, and identifies strategies for optimizing the supply chain (SC) through the use of artificial intelligence (AI) in the context of corporate holdings. It describes the transition from traditional management models to advanced digital paradigms that integrate linear programming (LP) and game theory (GT) with machine learning algorithms. The study identifies that CS is a vital driver for profitability under environments of high uncertainty and geopolitical fragmentation. The procurement, production, and distribution phases are evaluated through the application of linear programming models to optimize supply chain processes focused on their performance. The results indicate that AI allows for more robust decision-making by incorporating exogenous risk variables that are unapproachable for deterministic methods. It is concluded that the adoption of a digital organizational culture and operational resilience are fundamental requirements for competitive survival in the national and international market.

Keywords: supply chain; artificial intelligence; optimization; corporate holding.

¹ Ing. Industrial. MSc. en Gerencia de las Finanzas y Negocios. Doctorando en Negocios Internacionales. Universidad de Margarita (UNIMAR). lrnallie@gmail.com

Introducción

La cadena de suministro global se constituye actualmente como el motor vital de la economía contemporánea, representando un factor esencial para la obtención de ventaja competitiva y la construcción de resiliencia empresarial en entornos complejos. No obstante, el contexto operativo actual se caracteriza por una incertidumbre extrema, impulsada por la volatilidad de precios, los elevados costos de transporte, la fragmentación geopolítica y la inestabilidad macroeconómica mundial. Estas dinámicas han dejado al descubierto debilidades críticas en las estructuras logísticas y en general de cadena de suministros tradicionales, forzando a las organizaciones a reevaluar sus modelos de gestión.

Para el entorno empresarial en Venezuela, estos retos globales se ven agravados por una débil gobernanza económica y problemas internos persistentes, lo que ha conllevado a una competencia comercial desmedida que obliga a las empresas a una adaptación vertiginosa en el ámbito de la logística y el inventario. Las empresas en América Latina, y específicamente los holdings en el país, afrontan desafíos de costos significativos debido a la alta competitividad y la fluctuación de la demanda interna. En este marco, la optimización rigurosa de los procesos logísticos ha dejado de ser una opción estratégica para convertirse en un imperativo de supervivencia empresarial.

Las herramientas de inteligencia artificial emergen como un apoyo prometedor para alcanzar esta optimización integral. La IA posee la capacidad de analizar volúmenes masivos de datos en tiempo real, lo que permite predecir la demanda con mayor exactitud, identificar cuellos de botella operativos y optimizar tanto las rutas de distribución como los niveles de inventario. Esta capacidad no solo incrementa la eficiencia y reduce costos, sino que minimiza los riesgos inherentes a operaciones geográficamente dispersas. Adicionalmente, esta herramienta al ser integrada por su conectividad en tiempo real, admite evaluar o tomar en consideración variables de riesgo, complejas para poder cuantificar pero que podrían afectar directa o indirectamente la gestión logística (situaciones geopolíticas como alianzas o disputas entre regiones, desplomes económicos, entre otros).

Esta investigación se justifica en la necesidad apremiante de analizar cómo los holdings empresariales, especialmente en Latinoamérica, que operan en un ambiente de riesgo logístico estructural, pueden integrar herramientas de IA en sus estrategias de gestión para alcanzar la robustez y agilidad requeridas en el panorama actual. El propósito general del escrito es analizar

las estrategias de optimización de la CS a través de la IA y su sinergia con modelos analíticos avanzados, proponiendo un marco conceptual adaptado para su implementación en organizaciones complejas, como lo son los holdings empresariales que, por lo regular, tienden a disponer de diferentes empresas de sectores diversos.

Como parte de los antecedentes de esta investigación, se identifican los aportes señalados por Villarreal (2006) en su trabajo doctoral sobre “La estrategia de internacionalización de la empresa. Estudio de casos de multinacionales vascas”; de objetivos principales: Progresar en la consecución del marco teórico general ecléctico que integre y complemente las distintas perspectivas y enfoques teóricos sobre la internacionalización; como segundo objetivo fue proponer un modelo de dirección estratégica para la internacionalización de la empresa en el actual entorno globalizado, que recoja las posibles estrategias en los diferentes ámbitos de decisión que influyen en el proceso de internacionalización de la empresa y que, a su vez, se ven afectados por las motivaciones y los factores clave determinantes de la internacionalización.

Como conclusión de la investigación presentada por Villarreal (2006), se estableció un escrito sustentado en las diferentes teorías tratadas sobre el proceso de internacionalización de las organizaciones, donde se incluyen pasos a seguir para toda empresa que desee establecer sedes internacionales. Lo antes descrito se toma como referencia para la presente investigación para identificar los actores en el proceso de procura, además, indica que son los individuos los que deciden en este proceso de adquisición. Esto puede generar brecha a que los individuos tomen decisiones óptimas o no si no se disponen de las herramientas adecuadas para tomar la mejor decisión.

Por otra parte, según García (2018) señala en su tesis doctoral “Gestión de la cadena de suministro: análisis del uso de las TIC y su impacto en la eficiencia”, de objetivo demostrar los efectos que tiene el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) en la gestión de la Cadena de Suministro a nivel tanto interno de la empresa como en la interacción con proveedores y clientes. Como objetivo general fue el análisis de los dos enfoques teóricos mayoritariamente utilizados por los investigadores para el estudio de la gestión de la Cadena de Suministros (CS), que son la Teoría de los Costos de Transacción (TCT) y el Enfoque de Recursos y Capacidades (ERC). Como conclusiones se obtuvo que el uso de las TIC para introducir mejoras funcionales u organizativas en la gestión de la CS interna conduce a una mayor eficiencia. También

determinó que el uso de las TIC en la gestión de la CS para integrarse con proveedores conduce a una mayor eficiencia.

Como aporte para esta investigación se muestran que la utilización de TIC en procesos de producción y en procesos de colaboración con clientes finales tiene un impacto sobre la eficiencia, por lo que se promueve que estas sean integradas en los procesos tanto internos como externos de la cadena de suministros.

Como último aporte revisado, se identificó al autor Rodríguez (2020), en su trabajo de tesis doctoral titulado “La colaboración digital en la cadena de suministro” de la Universidad de Lleida, España; con el objetivo de analizar la cadena de suministro en el marco de su evolución, para ello se parte de una revisión y discusión de literatura asociada a los enfoques colaborativos de la cadena. Como conclusión infiere que el enfoque central en la gestión de la cadena de suministro actual se asocia con el desarrollo de los enfoques colaborativos.

En pro de esta investigación, según lo descrito por el autor, permitiría llevar a cabo la transformación de la cadena suministro, aplicando diferentes tecnologías como la monitorización de los procesos mediante la inteligencia artificial (IA), evaluación de variables y simulación de decisiones en las actividades y decisiones, que permita mejorar los procesos mediante cálculos computarizados, dándole una utilidad más óptima a los recursos disponibles.

Materiales y Métodos

El desarrollo del presente artículo se inscribe en el paradigma positivista, tal como lo establece Bisquerra (2012), parafraseando al autor señala que en cuanto a que este tipo de investigaciones se caracterizan por obedecer a leyes científicas universales, por lo cual es de carácter objetivo, y persigue como metas el describir, predecir, explicar y controlar la información procesada.

Adicionalmente, esta investigación se circunscribe dentro del enfoque cuantitativo, esto lo definen los autores Aliaga y Gunderson (2000), expresan que: “La investigación cuantitativa explica fenómenos a través de la recolección de datos numéricos que son analizados matemáticamente, en particular la estadística”. De igual manera, esta investigación es de campo, el cual lo define Arias (1999) es aquella en la que “los datos se recolectan o provienen directamente de los sujetos investigados o de la realidad en la que ocurren los hechos (datos primarios). En esta investigación no se modifican ni manipulan variables; es decir, el investigador obtiene la información, pero no altera las condiciones existentes.

Adicionalmente, este estudio se circunscribe en el nivel descriptivo, la cual es señalado por Guevara (2020) como consiste en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas. Su meta no se limita a la recolección de datos, sino a la predicción e identificación de las relaciones que existen entre dos o más variables.

Por otra parte, la población objeto de análisis estuvo conformada por el conjunto de personas que ocupan cargos estratégicos en holdings empresariales que integran la gestión de la cadena de suministro en entornos industriales complejos, con especial énfasis en la realidad operativa de las empresas venezolanas. Esto coincide con lo señalado por Casal (2003) el cual lo define como “el conjunto de individuos u objetos de los que se desea conocer algo en una investigación. Es la totalidad de individuos o elementos en los cuales puede presentarse determinada característica que va a ser estudiada”.

Como técnica de recolección de datos se utilizó la encuesta, que parafraseando al autor Naresh (2008), la técnica de la encuesta hace referencia a encuentros con un número de personas utilizando un cuestionario prediseñado. Según el mencionado autor, la técnica de la encuesta debe incluir un cuestionario estructurado que llenan los encuestados y que está diseñado para obtener información específica. Por otra parte, para Trespalacios, Vázquez y Bello (2011), la encuesta es definida como “instrumentos de investigación descriptiva que precisan identificar a priori las preguntas a realizar, las personas seleccionadas en una muestra representativa de la población, especificar las respuestas y determinar el método empleado para recoger la información que se vaya obteniendo”. Para el caso de esta investigación, la encuesta fue aplicada principalmente a personas que ocupan cargos gerenciales y jefatura pertenecientes a departamentos claves como Cadena de Suministros, Logística Internacional y Compliance en holdings empresariales de Venezuela; los cuales poseen data actualizada y fidedigna de los datos a estudiar.

Las técnicas de análisis de datos incluyeron el uso de estadística descriptiva para la interpretación de datos y el modelado de ecuaciones estructurales basado en el modelo de programación lineal para validar las relaciones entre los aspectos operativos, el uso de recursos y las restricciones de los procesos propios en la logística. Se procedió a categorizar las variables en dimensiones estratégicas, tácticas y operativas para identificar si hay coherencia en la técnica de la propuesta. Durante el proceso, se garantizó la transparencia en el manejo de la información y el

respeto a la propiedad intelectual de los autores citados, así como el resguardo de la información sensible de los procesos internos de cada holding evaluado.

Resultados

Los resultados de la investigación revelaron que la gestión de la cadena de suministro en los holdings empresariales enfrenta una inestabilidad operativa derivada de la falta de planificación integrada y la obsolescencia de los sistemas de información tradicionales. Se identificó que la aplicación de la inteligencia artificial transforma la producción aislada en un flujo de información totalmente integrado y optimizado entre proveedores, productores y clientes. Para ello se aplicó una encuesta orientada a los aspectos más relevantes a los procesos de cadena de suministros, logística, métodos de optimización tradicional e inteligencia artificial.

Superioridad de la IA frente a modelos tradicionales

Al comparar metodologías de resolución para problemas de transporte y suministro, se detectó que herramientas de tipo tradicional como el método Simplex (óptimo clásico) logra minimizar costos bajo restricciones conocidas, pero resulta insuficiente ante la volatilidad geopolítica. En un ejemplo práctico de suministro internacional, el modelo de IA permitió incorporar un factor de riesgo geopolítico, penalizando rutas inestables y diversificando el suministro hacia fuentes más estables.

Aunque la solución de la IA registró en algunos casos la misma solución al simplex e incluso en otros un costo ligeramente entre 1% y 2.3% superior al óptimo convencional en un escenario estático, su implementación ofreció un plan significativamente más robusto y adaptativo ante posibles interrupciones, acudiendo a alternativas menos riesgosas que puedan comprometer la logística o la mercancía en general, lo que conllevaría a un valor muy elevado. En este caso, se realizó una simulación para minimización de costos logístico, tal como se muestra en el Tabla 1 Resumen de Resultados de evaluación entre 4 métodos de evaluación de minimización de costos, dando valores de un ahorro de 4,44% en la operación, que en operación de cuantía representan ahorros significativos para los holdings empresariales.

Tabla 1

Resumen de Resultados

Método	Resultado (Costo Mínimo alcanzado en USD)	%
Selección Arbitraria	5.724.000	100,0%
Esquina Noroeste	5.718.500	99,9%
Simplex	5.464.300	95,46%
Inteligencia Artificial	5.464.300	95,46%

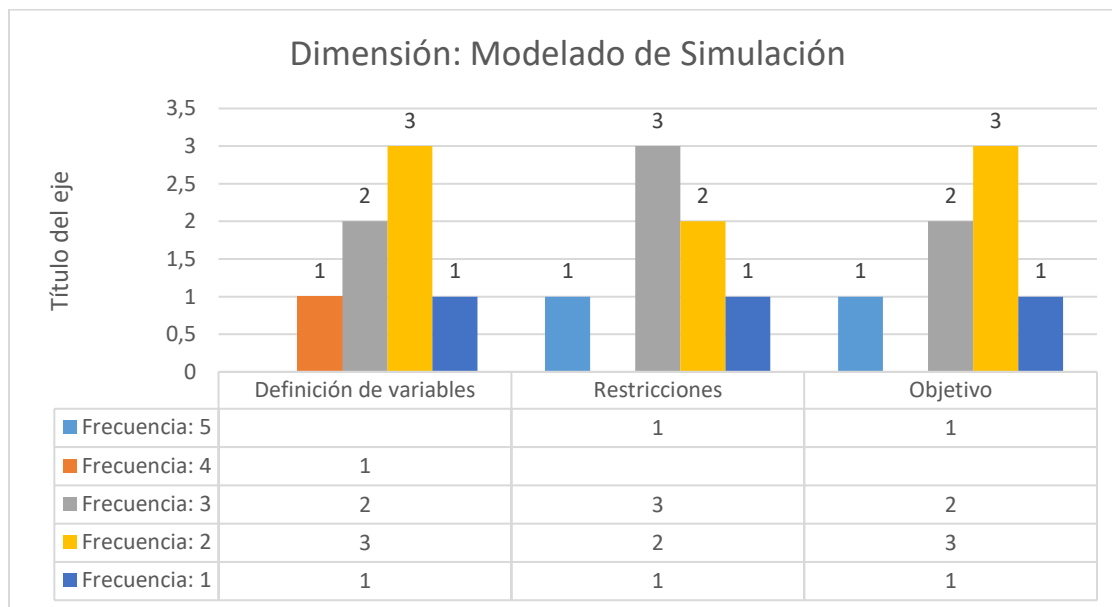
Fuente: El autor (2025).

Escaso conocimiento en herramientas de Inteligencia Artificial

Al realizar la encuesta, se detectó que el personal que pertenece a las áreas gerenciales de los departamentos correspondientes a Cadena de Suministros, Logística Internacional y Compliance, disponen de conocimiento básico referente a herramientas de inteligencia artificial. Sin embargo, al evaluar si aplicaban estas herramientas en sus procesos regulares y como apoyo en la toma de decisiones, la respuesta en general fue en muy baja proporción; lo cual confirma que los conocimientos en estas herramientas son muy básicas y no orientadas a su aplicación en estos procesos. Al consultar por medio de la encuesta, hubo una dispersión intermedia para lograr definir las variables a tomar en cuenta, las restricciones a las que está expuesta y el objetivo en general a alcanzar, tal como se muestra en el Figura 1.

Figura 1

Evaluación de la Dimensión Modelado de Simulación



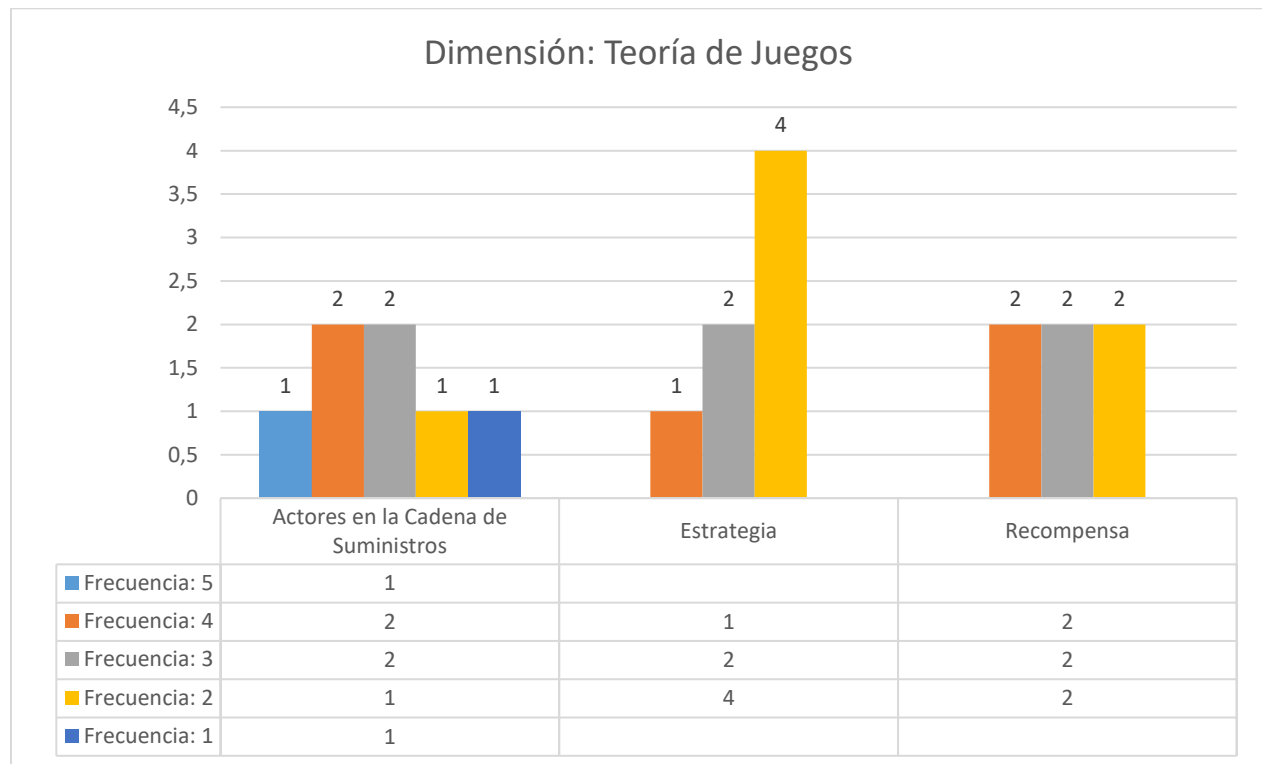
Fuente: El autor (2026)

Impacto de la IA en los flujos de información respecto a la CS

El análisis determinó que la IA optimiza los tres flujos fundamentales de la cadena: físico (logístico), informativo y financiero. Mediante la evaluación se verificó que los holdings lograron una visión amplia y en tiempo real de las variables que permiten la toma de la decisión en los procesos de cadena de suministros. Los resultados mostraron que la integración digital de la CS tiene una correlación positiva con la eficiencia en la toma de decisiones gerenciales, respecto a la manera usual, la cual suele ser la toma de decisión por decisión basado en experiencia o lo que se determine por parte del directivo del área. Esto se vio reflejado al evaluar por medio de la encuesta los aspectos referentes a la Teoría de Juegos, que no es más que identificar los actores y variables presentes en los procesos, los resultados obtenidos son los reflejados en el Figura 2.

Figura 2

Evaluación de la Dimensión Teoría de Juegos. Fuente: Ranalli, L. (2026)



Fuente: El autor (2026)

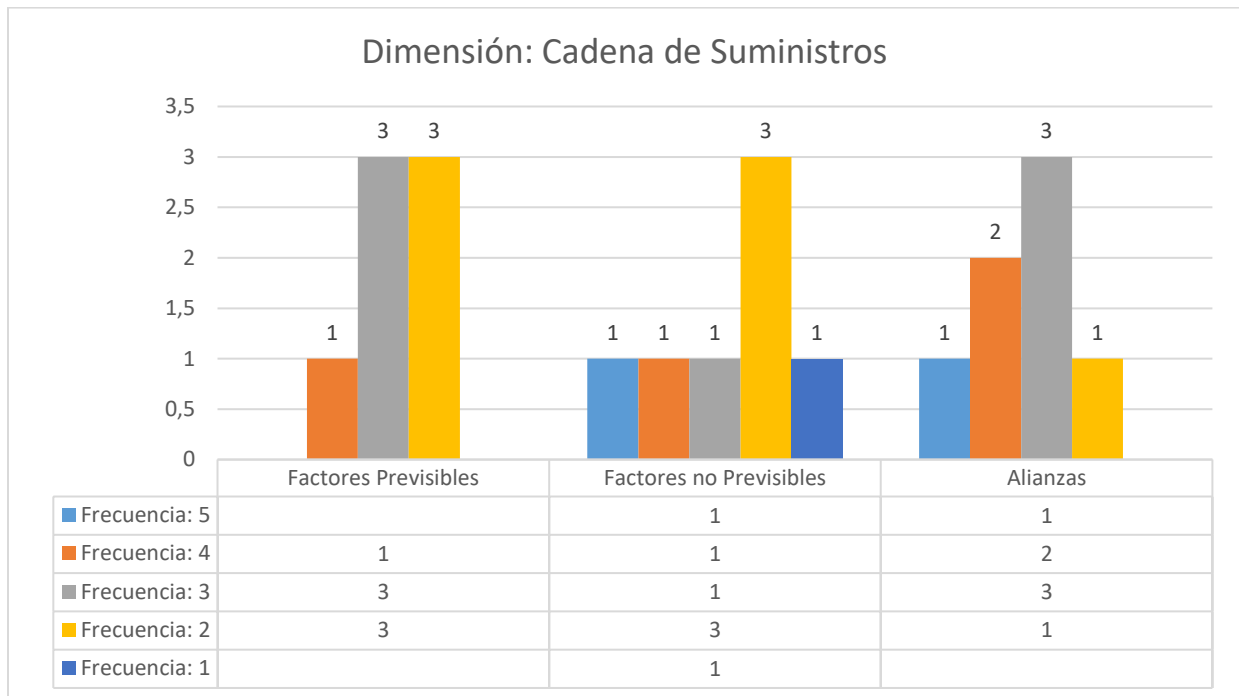
Factores de apoyo en la cadena de suministros

Al evaluar la dimensión específica de los procesos de cadena de suministros, se identificó tres factores que influyen directamente con la gestión general, tal como se muestra en el Figura 3, a continuación: factores previsibles (aquellas variables que pueden ser determinados

debido a que forman parte de los procesos de suministros y logística), factores no previsibles (variables que no pertenecen directamente a los procesos de cadena de suministros pero que pueden influir en este) y las alianzas que puedan establecerse durante las negociaciones llevadas a cabo para garantizar mejores condiciones tanto para los proveedores como los procuradores. En este punto, se pudo evaluar que se tiene un conocimiento intermedio de estos procesos y de estas variables que son determinante para una buena gestión.

Figura 3

Evaluación de la Dimensión Cadena de Suministros



Fuente: El autor (2026)

Discusión

La discusión de los resultados pone de manifiesto que la optimización de la cadena de suministro internacional es crucial para afrontar los retos actuales de la globalización. La programación lineal ofrece un marco matemático riguroso, mientras que la teoría de juegos ayuda a entender la interacción estratégica entre actores; sin embargo, ambos enfoques resultan limitados por su alta demanda de tiempo y recursos para procesar variables complejas. En este punto, la inteligencia artificial se posiciona como una herramienta resolutiva superior al ser capaz de integrar dinámicas exógenas como la geopolítica o las tendencias del mercado.

Contraste de enfoques teóricos

Desde la perspectiva de la optimización principalmente en un modelo de minimización de los costos de los procesos logísticos, la Inteligencia Artificial reduce los costos de negociación al facilitar el intercambio de datos en tiempo real entre los eslabones de la cadena. Por otro lado, el Enfoque de Recursos y Capacidades (ERC) sugiere que las competencias digitales y la capacidad de absorción de conocimiento externo son activos intangibles difíciles de imitar que generan una ventaja competitiva sostenible. Esta visión coincide con lo planteado por Barney (2012), quien afirma que la CS desarrollada internamente puede ser única si se basa en recursos intangibles exclusivos.

Resiliencia vs. Eficiencia en Costos

Existe una tensión inherente entre la minimización de costos totales y la construcción de resiliencia. Mientras que el método Simplex de Dantzig garantiza encontrar la solución de mínimo costo, esta suele ser estructuralmente vulnerable ante interrupciones, principalmente de índole externa. La Inteligencia Artificial propone un cambio de paradigma hacia la "inteligencia aumentada", donde se podría sacrificar un porcentaje reducido del ahorro inmediato por un plan de abastecimiento más robusto y diversificado. Este enfoque es particularmente relevante para los holdings venezolanos, donde el riesgo de logística inestable es una variable constante. Al poner la gestión de riesgos como un factor relevante para la toma de decisión, fortalece el algoritmo y los resultados de esta evaluación, situación que con los métodos tradicionales como el método Simplex no permite evaluarlo.

El papel de la Cultura Digital

Se ha cuestionado si la tecnología por sí sola puede transformar una organización. Los hallazgos sugieren que las innovaciones en Inteligencia Artificial requieren de una transformación digital profunda que incluya la aceptación y adaptación por parte del capital humano; es por ello, la necesidad de que el personal dispongan del conocimiento necesario de los procesos en general que integran las cadenas de suministros, así como conocimiento en el uso de las herramientas digitales que permitan evaluar las variables antes mencionadas. Como argumentan Martínez-Caro, Cegarra-Navarro & Alfonso-Ruiz (2020), la cultura organizacional digital favorece la capacidad de absorción de la información, permitiendo que las empresas detecten interrupciones en tiempo casi real y ajusten sus estrategias de forma adaptativa.

Integración y Sostenibilidad

Los resultados de la investigación corroboran que un buen trabajo basado en la integración permite la reducción y optimización de los recursos disponibles, esto se traduce en un mejor desempeño ambiental sostenible, el cual tiene una influencia positiva significativa en el rendimiento financiero a largo plazo, ya que reduce el desperdicio y optimiza el consumo de recursos energéticos.

Conclusiones

La optimización de la cadena de suministro en los holdings empresariales mediante la inteligencia artificial representa una evolución necesaria frente a los modelos de gestión tradicionales. La integración de la programación lineal para la estructura, la teoría de juegos para la estrategia de interacción y la Inteligencia Artificial para la resolución de la complejidad del mundo real constituye el paradigma más poderoso para construir cadenas de suministros modernas y resilientes.

La principal novedad de esta producción radica en la justificación de un enfoque híbrido que incorpora variables de riesgo geopolítico y macroeconómico en los modelos matemáticos de transporte, permitiendo una toma de decisiones que prioriza la robustez operativa sobre la simple reducción de costos a corto plazo. Se ha demostrado que la Inteligencia Artificial no es un reemplazo de la inteligencia humana, sino un complemento que facilita la visibilidad integral de extremo a extremo en la cadena de suministro.

Para lograr una implementación exitosa, es imperativo que los holdings fomenten una cultura digital que permita la asimilación efectiva de estas tecnologías por parte del factor humano. La transformación digital no debe verse como un gasto, sino como una inversión estratégica que asegura la viabilidad y competitividad en un mercado globalizado e impredecible.

Finalmente, se recomienda que futuras líneas de investigación se enfoquen en el desarrollo de marcos híbridos estandarizados y en la mejora de la calidad y gobernanza de los datos de entrenamiento para la Inteligencia Artificial, adaptándolos a las particularidades de las economías emergentes de América Latina.

Referencias

Aliaga, M. y Gunderson, B. (2000). *Estadísticas Interactivas*. Alabama: American Publishers. EEUU.

- Arias, F. (1999). *El Proyecto de Investigación: Guía para su elaboración*. (3ª edición), Caracas, Venezuela. Editorial Episteme.
- Barney, J. B. (1991). Firm Resources and Sustained Competitive Advantage. *Journal of Management*, 17(1), 99-120.
- Bisquerra, R. (2012). *Metodología de la Investigación Educativa*. Editorial La Muralla. España.
- Dantzig, G. B. (1947). *Maximization of a linear function of variables subject to linear inequalities*. Washington, D.C. EEUU.
- Drucker, P. F. (1967). *The Effective Executive*. New York: Harper & Row. EEUU
- García, J. (2018). *Gestión de la cadena de suministro: análisis del uso de las TIC y su impacto en la eficiencia*. Madrid: Universidad Complutense. España.
- Guevara, G. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas, y de investigación-acción). Editorial: Saberes del Conocimiento. *Revista Recimundo*. Ecuador.
- Martínez-Caro, E., Cegarra-Navarro, J. G., & Alfonso-Ruiz, F. J. (2020). Digital technologies and firm performance: The role of digital organisational culture. *Technological Forecasting and Social Change*, 154, 119962.
- Nash, J. (1950). Equilibrium points in n-person games. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 36(1), 48-49.
- Naresh, K. (2008). *Investigación de Mercados*. Quinta edición. Editorial: Pearson. Mexico.
- Rouhiainen, L. (2018). *Inteligencia artificial: 101 cosas que debes saber hoy sobre nuestro futuro*. Barcelona: Alienta Editorial. España.
- Ruíz, C. (2007). *Conversatorio personal. Barquisimeto: Seminario de Investigación III*. Programa Doctoral Interinstitucional UCLA, UNEXPO, UPEL. Barquisimeto: Universidad Fermín Toro.
- Supply Chain Council (2012). *Supply Chain Operations Reference Model: Revision 11.0*.
- Trespalacios, J., Vázquez, R., Bello, L. (2011). *Investigación de Mercados, Métodos de recogida y análisis de la información para la toma de decisiones en marketing*. Editorial: Thomson. México
- Villarreal, O. (2006). *La estrategia de internacionalización de la empresa. Estudio de casos de multinacionales vascas*. Universidad del País Vasco. España

**PROGRAMA EDUCATIVO DE ATENCIÓN AL PACIENTE EN LA UNIDAD DE
NEFROLOGÍA DEL HOSPITAL CENTRAL UNIVERSITARIO
ANTONIO MARÍA PINEDA**

***PATIENT CARE EDUCATIONAL PROGRAM IN THE NEPHROLOGY UNIT OF THE
ANTONIO MARÍA PINEDA CENTRAL UNIVERSITY HOSPITAL***

Isamar Mercedes Flores de Pérez¹

 <https://orcid.org/0009-0000-3316-021X>

Recibido: 17-04-2026

Aceptado: 22-05-2026

Resumen

El objetivo de este proyecto fue el diseño de un programa educativo de atención al paciente en la Unidad de Nefrología del HCUAMP; a fin de dotar a los profesionales de la salud que allí laboran, con unas habilidades y competencias propias para su desempeño. Se indagó sobre el tema en información bibliográfica y artículos que sustentaron la definición teórica de la cual partió el proyecto de investigación. Se realizó una investigación basada en el paradigma positivista de tipo Proyecto Factible, la cual representa una investigación apoyada en un estudio de campo de tipo descriptivo con el objetivo de proponer un programa educativo de atención al paciente en la Unidad de Nefrología del HCUAMP. Por ser un proyecto factible se estructuró en tres fases: fase I Diagnóstico, fase II Factibilidad, fase III Diseño de la propuesta. Se utilizó como herramienta para la recolección de datos, un cuestionario dicotómico sobre la necesidad de implementar dicho programa. Este instrumento fue aplicado a la muestra del estudio censal por ser finita la población. Fue posteriormente sometido a un análisis minucioso que determinó la necesidad de realizar el diseño del programa educativo propuesto para mejorar en el área.

Palabras clave: capacitación; programa de capacitación; unidad de nefrología.

Abstract

The objective of this project was the design of an educational program of patient care in the HCUAMP Nephrology Unit; to provide health professionals with their own skills and skills for their performance. It was investigated in bibliographic information and articles; an investigation was carried out based on the positivist paradigm of the feasible project type supported by a descriptive field study. Because it was a feasible project was structured in three phases: phase I diagnosis, phase II Feasibility, phase III design of the proposal. A dichotomic questionnaire on the need to implement this program was used as a tool, applied to the sample of the census study for being finite the population, subjected to a thorough analysis that determined the need to make the design of the educational program proposed to improve in the area.

Key words: training; training program; nephrology unit.

¹ Lic. Enfermería. Esp. Control de la gestión pública ENAHP. Esp. Hemoterapeuta HCUAMP. MSc. en Educación Mención Ciencias de la Salud. 2019isamar1983@gmail.com

Introducción

Este proyecto está dirigido a la Unidad de Nefrología del Hospital Central Universitario “Antonio María Pineda” localizado en la ciudad de Barquisimeto, Estado Lara. En este caso, se considera que al activar este programa de capacitación con el fin de constituir los ejes de un régimen profesional en todo lo atinente a la permanencia, ascenso y ocupación de cargos, los cuales comprenden la educación, capacitación e instrucción, como proceso continuo y apegado a los requerimientos científicos, sociales y tecnológicos que conforman el contexto actual.

En este sentido, el programa de educación planteado tiene gran importancia, por cuanto permitiría adecuar al profesional de la salud a las exigencias y características del área o espacio donde vaya a ejercer sus funciones, esto es, prepararlo para esa tipología única y diferenciada que tendrá su labor ya que su preparación académica es general y es primordial e importante la adquisición de las competencias y habilidades necesarias dentro de la esfera de trabajo a realizar, y esto adquiere mucha más relevancia dentro de las ciencias de la salud. Con respecto a la estructura del estudio, se tomaron en cuenta las normas y lineamientos fijados en el programa de investigación vigente de la Universidad Centroccidental “Lisandro Alvarado” del decanato de Medicina específicamente., de modo que se han desarrollado, de acuerdo al contenido sugerido en ese texto.

Material y Métodos

Diseño

En la presente investigación, enmarcada en el paradigma positivista, el marco metodológico viene a ser el conjunto de acciones destinadas a describir y analizar el fondo del problema planteado, a través de procedimientos específicos que incluyen la técnica de recolección de datos, determinando el “cómo” se realizará el estudio. Esta tarea consiste en hacer operativos los conceptos y elementos del problema que serán estudiados. Al respecto Sabino (2002), dice: “En cuanto a los elementos que es necesario operacionalizar pueden dividirse en dos grandes campos que requieren un tratamiento diferenciado por su propia naturaleza: el universo y las variables” (p. 118).

De acuerdo a la naturaleza de la investigación que caracteriza al presente estudio, se asume la modalidad de proyecto factible el cual se apoya en una investigación de campo de carácter descriptivo. En tal sentido se enmarcará bajo la modalidad de proyecto factible, el cual es entendido de acuerdo con Balestrini (2002), como aquellos que “...están orientados a proporcionar

respuestas o soluciones a problemas planteados en una determinada realidad: organizacional, social, económica, educativa, etc.” (p. 9).

Este proyecto consiste en la elaboración de una propuesta sobre un programa educativo de atención al paciente en la Unidad de Nefrología del HCU “Antonio María Pineda”, el cual constituye un proyecto operativo viable que busca satisfacer necesidades sentidas a través de soluciones prácticas que respondan a los requerimientos de la institución y del grupo social que la conforman.

En efecto, esta investigación busca plantear soluciones en términos de estrategias que mejoren el desempeño del personal de la salud que labora en la Unidad de Nefrología y de acuerdo a sus apreciaciones. Se consideró el diseño de investigación, de acuerdo con Sabino (2000), como el apartado de la investigación que se ocupa precisamente de confrontar ideas e hipótesis con los hechos empíricos para poder afirmar o negar. “El objeto del diseño de investigación fue proporcionar un modelo de verificación que permitiera contrastar hechos con teorías, y su forma es la de un programa de capacitación que determina las operaciones necesarias para hacerlo” (p. 91).

La presente investigación se desarrolló a través de tres fases fundamentales que identifican un proyecto factible: diagnóstico, factibilidad y diseño de la propuesta, correspondiente a un programa de capacitación para los profesionales de la salud que laboran en la Unidad de Nefrología del HCU “Antonio María Pineda”. De este modo, se describen seguidamente cada uno de los procesos que conforman cada fase planteada en la investigación.

Fase I: Diagnóstico. Esta fase tiene como propósito esencial abordar la realidad confrontada en el contexto de acción a fin de precisar el diagnóstico y las necesidades vividas por los actores que conforman la Unidad de Nefrología del HCU “Antonio María Pineda” en cuanto a los procesos de educación específica de esta área. En tal sentido, se describen los procesos claves que conformaron el diagnóstico tales como la población, muestra, sistema de variable, operacionalización, técnica e instrumento de recolección de datos, validez, confiabilidad, análisis e interpretación de los resultados que conforman el diagnóstico de necesidades. Estos aspectos metodológicos se detallan a continuación.

Población

Una población está determinada por sus características definitorias. Por lo tanto, el conjunto de elementos que posea esta característica se denomina población o universo. Según

Tamayo y Tamayo, (1997), “La población se define como la totalidad del fenómeno a estudiar donde las unidades de población poseen una característica común la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación” (P.114).

Por consiguiente, tomando como fundamento esta definición se asume que la población objeto de estudio en la presente investigación está constituida por treinta (30) profesionales de la salud que laboran en los distintos turnos de trabajo en la Unidad de Nefrología del HCU “Antonio María Pineda.

En cuanto a la muestra, para esta investigación se utilizará una muestra censal, según Ramírez (2007) afirma que, “la muestra censal es aquella donde todas las unidades de investigación son consideradas como muestra” (p. 75). La muestra descansa en el principio de que las partes representan al todo y, por tal, para esta investigación se utilizará una muestra que estará conformada por el 100% de la población objeto de estudio.

Los datos reflejan que el tamaño muestral de los profesionales de la salud quedará conformada por treinta (30) sujetos de investigación el proceso de los cuales; veinte (20) cumplen funciones de Enfermeras/os, ocho (08) Médicos Nefrólogos, un (01) Psicólogo y un (01) Nutricionista, quienes se constituyeron en los entes representativos de la totalidad poblacional a quienes se generalizan los resultados obtenidos.

Entorno

En la presente investigación para el diagnóstico se aplicó un cuestionario dicotómico que contiene quince preguntas, antes de implementar el Programa educativo para la atención al paciente para los profesionales de la salud que laboran en la Unidad de Nefrología del HCUAMP, para medir el comportamiento de las variables: Programa educativo de profesionales en salud con sus dimensiones; Estrategias de capacitación y Desempeño laboral de los profesionales de salud.

Intervenciones

Es el conjunto de instrumentos y medios a través de los cual se efectúa el método y solo se aplica a una ciencia. La diferencia entre método y técnica es que el método es el conjunto de pasos y etapas que debe cumplir una investigación y este se aplica a varias ciencias mientras que técnica es el conjunto de instrumentos en el cual se efectúa el método.

La técnica que se utilizó y se aplicó a los elementos muestrales para recolectar la información, es la encuesta y el instrumento es un cuestionario con respuestas dicotómicas. El cuestionario fue auto administrado, cuyos ítems estarán relacionados con las variables en estudio:

Programa educativo de atención al paciente, bajo las dos dimensiones: Estrategias reeducativas y Desempeño laboral de los profesionales de salud.

Para Canales, F. de y otros (2009), el cuestionario es un: “Método que consiste en obtener información de los sujetos de estudio, proporcionada por ellos mismos, sobre opiniones, actitudes o sugerencias. Hay dos maneras de obtener información con este método: la entrevista y el cuestionario” (p.163). En un primer momento, se utilizará un cuestionario dicotómico (SÍ/NO), a través del cual se expresaron opiniones acerca del programa educativo, considerando que la muestra estuvo conformada por personal con conocimientos sobre el tema analizado. Por otra parte, Sabino (2002) lo define como: “Un instrumento de recolección de datos es, en principio, cualquier recurso de que se vale el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos información” (p.99).

En la presente investigación para el diagnóstico se aplicó un cuestionario dicotómico que contiene quince preguntas, antes de implementar el Programa educativo para la atención al paciente para los profesionales de la salud que laboran en la Unidad de Nefrología del HCUAMP, para medir el comportamiento de las variables: Programa educativo de profesionales en salud con sus dimensiones; Estrategias de capacitación y Desempeño laboral de los profesionales de salud.

Análisis Estadísticos

Para la valoración adecuada de los datos, es importante considerar lo que sostiene Balestrini (2011) al señalar que el análisis e interpretación del proyecto “comprende, además de la incorporación de algunos lineamientos generales para el análisis e interpretación de los datos, su codificación y tabulación, técnicas de presentación y análisis estadístico” (p. 149),

De este modo, las fuentes bibliográficas que dan soporte teórico al estudio fueron tratadas mediante el análisis crítico y contextual por su carácter teórico, en tanto que en el cuestionario se efectuó la tabulación de las respuestas, conformando una tabla de datos para generar gráficos explicativos de la situación, lo que permitió realizar un análisis cuantitativo de las tendencias, de acuerdo a los lineamientos de la estadística descriptiva para asegurar resultados confiables en la investigación.

Castro, M. (2003), expone que el procedimiento “Consiste en describir los pasos que se seguirán en la investigación” y considera que la investigación debe cumplirse en tres (03) fases:

1. *Fase de Planeación.* La primera fase del estudio la constituye el acopio, revisión, sistematización e interpretación de los documentos, lo que permita diseñar el

proyecto de investigación. 2. *Fase de Estudio de Campo*. La segunda fase puede estar comprendida a su vez, por dos momentos: a. El primero de ellos, referido a la elaboración, validación y determinación de la confiabilidad del instrumento de recolección de información. b. La aplicación de los instrumentos y análisis de la información. 3. Fase de establecimiento de Conclusiones y Recomendaciones”. (p.40).

En función a lo anterior, el presente estudio se realizó en las tres primeras fases de un proyecto factible, una primera fase donde se efectuó el diagnóstico de la situación en estudio aplicando una encuesta a los profesionales de la salud de la Unidad de Nefrología del HCUAMP. Una segunda fase en la que se realizó el estudio de la factibilidad de la propuesta, es decir se determinó la viabilidad de la misma desde el punto de vista social, financiera y administrativo. Finalmente, la tercera fase donde se procedió al diseño la propuesta, fundamentada en la información obtenida de las fases anteriores, esta fase fue el momento de plasmar la idea, haciéndola en una presentación interesante, clara y precisa.

De acuerdo al escrutinio de las respuestas obtenidas en el trabajo de campo, se verificaron opiniones dirigidas a proponer un programa educativo en la Unidad de Nefrología del HCUAMP, para lo cual fue necesario diagnosticar la situación actual de esa área y determinar la factibilidad de un plan educativo.

En ese sentido, se consultó a una muestra de treinta (30) sujetos de investigación de la unidad de Nefrología; veinte (20) cumplen funciones de Enfermeras/os, ocho (08) Médicos Nefrólogos, un (01) Psicólogo y un (01) Nutricionista, para conocer sus opiniones en relación con los aspectos mencionados en la investigación, y se utilizó para tales fines una encuesta, apoyada en un cuestionario dicotómico de 15 ítems cuyos resultados proporcionaron una tendencia de opinión favorable a los planteamientos del estudio. En ese caso, las respuestas fueron debidamente tabuladas y presentadas mediante gráficos circulares para valorar dichas tendencias en función del análisis de esos resultados.

En esa perspectiva, se utilizó el análisis cuantitativo para medir o cuantificar la frecuencia de las respuestas obtenidas en la encuesta, a fin de describir y representar la valoración de los datos aportados por la muestra, siendo un recurso de gran ayuda para facilitar los análisis procedentes y alcanzar conclusiones que puedan reflejar la verdadera condición del problema planteado e inferir soluciones determinantes y efectivas.

En esta situación, para la realización de esta parte, aplicado el instrumento de recolección de datos sobre la población, se empleó la metodología de la estadística descriptiva con cuadros porcentuales y las respectivas gráficas para después realizar un análisis a los resultados y de allí obtener la información necesaria para el desarrollo del presente estudio. Los resultados son representados en un cuadro de frecuencia simple y el porcentaje se obtuvo de una regla de tres básica.

Una vez procesada la fase I correspondiente al diagnóstico, se abordó la segunda fase del estudio correspondiente a determinar la factibilidad del mismo, cuyo proceso permitió realizar de manera secuencial y pormenorizada los estudios de mercado, técnico y financiero, a fin de garantizar la existencia de las condiciones fundamentales para el programa educativo para la atención al paciente de profesionales de la salud de la Unidad de Nefrología al disponer de un servicio activo para el mismo y dada las condiciones tanto humanas como financieras para desarrollar las acciones planteadas para ejecutar dicho programa.

De esta manera, en esta fase se describe las condiciones esenciales que buscan dar viabilidad práctica a la alternativa de solución pensada para satisfacer las necesidades confrontadas en el diagnóstico expuesto por los sujetos que conforman la investigación.

El recurso humano de la Unidad de Nefrología del HCUAMP tiene un sólido potencial que puede ser aprovechado en el programa, siendo necesario realizar algunos talleres de reforzamiento para adecuarlo a la dinámica de la atención del paciente, para adecuar sus aptitudes y destrezas a la nueva visión que se intenta implementar en la Unidad en torno al desarrollo de la actividad educativa.

Con respecto a la factibilidad tecnológica, la Unidad de Nefrología cuenta con capacidad suficiente para responder al reto del programa, dado que su actividad de atención al paciente le obliga a mantenerse al día desde el punto de vista tecnológico y por lo tanto dispone de equipos y sistemas suficientes para la implementación del programa, de manera que es un aspecto en el personal de la salud ya tiene alguna preparación y solo necesita adaptar algunos criterios referidos específicamente al área de atención al paciente. Desde el punto de vista económico, el programa es viable porque la investigadora dispone de la liquidez monetaria suficiente para acometer el programa educativo y llevar a cabo las estrategias para la actividad planteada.

Resultados

De acuerdo a los resultados obtenidos en el diagnóstico y el estudio de factibilidad planteados en las fases anteriores, se procederá a diseñar los lineamientos estructurales que conformarán el programa educativo para la atención al paciente de la Unidad de Nefrología lo cual se constituye en un proyecto que se presentará como alternativa viable para dar respuestas a las exigencias de los entes involucrados en el mismo.

De allí que el programa diseñado se estructura como alternativa de solución a necesidades sentidas al considerar aspectos claves como presentación, descripción, objetivos, propósitos, justificación, fundamentación, estructura organizativa, administración, y evaluación, cuya integridad representan una propuesta de interés para el colectivo involucrado.

Cada uno de los procesos que guían cada fase de la investigación, se constituye en los ejes rectores que dinamizan el accionar del marco metodológico, cuyo aspecto clave permite desarrollar los acontecimientos del estudio, teniendo como base fundamental los objetivos planteados.

Como resultado del estudio realizado, se dispone de bases firmes para fijar la propuesta de un programa educativo de atención al paciente en la Unidad de Nefrología del Hospital Central Universitario “Antonio María Pineda” con el fin de contar con un personal de la salud idóneo en la unidad de hemodiálisis que repercuta en bienestar, no sólo para la Unidad de Nefrología, sino también para el Hospital Central Universitario Antonio María Pineda, pues mejorará su gestión a los usuarios en el área de la atención a la salud y ofrecer servicios de calidad.

Las metas inmediatas del programa educativo de atención al paciente es ofrecer a la comunidad especialistas con capacidades competitivas como lo son: técnicas y humanistas, que mejoraran su práctica laboral, brindando a sus pacientes una atención de calidad y calidez. Por otra parte, con el desarrollo del programa se fortalecerán las capacidades y habilidades de los profesionales, en donde ellos exhibirán su liderazgo para la transformación de su accionar en el servicio de salud Nefrológica en el que laboran. Entre los principales beneficiarios directos del programa educativo, se consideran los siguientes:

- Los profesionales de la salud que laboran en la Unidad de Nefrología del HCUAMP.
- Los pacientes que acuden a la Unidad de Nefrología del HCUAMP.
- Los familiares de los pacientes renales.

El programa educativo de atención al paciente se localiza en la Unidad de Nefrología del HCUAMP, específicamente en Barquisimeto, estado Lara, y sus objetivos y metas están orientados a maximizar la eficacia y eficiencia de los trabajadores de la salud adscritos a dicha unidad.

Plan Operativo del Programa

En este caso, de acuerdo a los objetivos de la propuesta es importante situar las actividades a realizar en sintonía con tales objetivos para poder establecer las pautas a seguir en el plan de acción:

➤ **Objetivo 1: Identificar los criterios técnicos que determinen los pasos a seguir para la implementación de un programa educativo en la Unidad de Nefrología del HCUAMP.**

El Estudio Técnico es el instrumento por medio del cual se deben ejercer acciones de evaluación, control y seguimiento del proceso educativo, después de implementar el programa. En ese caso, los pasos necesarios para que se lleve a cabo un programa educativo son los siguientes:

- a) Inducción general (inducción a la organización): La inducción general abarca distintas temáticas relacionadas con la organización las mismas que deben ser conocidas por el participante.
- b) Inducción específica (inducción al puesto de trabajo): Según Alles (2011) “La inducción al puesto de trabajo permite una explicación más minuciosa acerca de las actividades y características que tiene su puesto de trabajo las cuales deben ser conocidas con claridad por los nuevos integrantes” (p.355).
- c) Seguimiento: En esta etapa implica la evaluación y el seguimiento que es por parte del responsable del departamento de talento humano en conjunto con la persona que supervise al nuevo colaborador.

➤ **Objetivo 2: Determinar los lineamientos educativos del programa de atención al paciente en la Unidad de Nefrología del HCUAMP.**

Plan de Estrategias Metacognitivas para Optimizar la Relación Profesional de la salud-Paciente. Este Programa tiene como objetivo presentar ante los profesionales de la salud de la Unidad de Nefrología del HCUAMP, algunas estrategias que debe considerar y aplicar en su relación con el paciente para mantener el nivel óptimo de bienestar del mismo, y en caso de no ser así, contribuir a proporcionarle una calidad de vida tan elevada como se pueda durante el mayor tiempo posible. De allí, que para la elaboración del programa se consideró abordar temas

educativos sobre la práctica avanzada en la prestación de servicio, definir el trabajo de los profesionales y establecer estrategias (protocolos, planes, sistemas organizativos entre otros) que sugieran una atención de calidad al paciente que acude a la Unidad de Nefrología.

➤ **Objetivo 3: Desarrollar un programa educativo de atención al paciente en la Unidad de Nefrología del HCUAMP.**

El programa educativo contempla una serie de talleres dirigidos a la formación de los profesionales de la salud, descritos anteriormente, de la Unidad de Nefrología del HCUAMP.

Discusión

Concluida la investigación, donde se propone un programa educativo de atención al paciente en la Unidad de Nefrología del Hospital Central Universitario “Antonio María Pineda”, con el objetivo de mejorar las condiciones de atención a los pacientes renales de dicha área, se concluye lo siguiente:

La investigación ha estado dirigida a determinar las condiciones para llevar a cabo el programa educativo, lo cual tuvo gran aceptación por parte de los sujetos involucrados debido a la necesidad de mejorar la atención al paciente y ofrecer un mejor servicio en salud.

Es por eso que para obtener las opiniones de la muestra consultada, se realizó una encuesta dirigida a reforzar los criterios manejados en el contexto de la investigación, y a fin de analizar con mayor precisión la información obtenida en ese trabajo de campo acerca de la propuesta del programa educativo por parte de la investigadora, los resultados de la encuesta fueron examinados en un contexto general pero en el ámbito de cada objetivo, a razón de evaluar por separado las tendencias de opinión expresadas por la muestra consultada, lo cual resulta conveniente porque permite evaluar cada aspecto del problema para valorarlo y contrastarlo en torno a sus causas, consecuencias y alcances, permitiendo así un diagnóstico claro de la situación estudiada.

En ese contexto, los resultados obtenidos a partir de la indagatoria realizada dan muestras afirmativas de las ventajas de llevar a cabo dicho programa, debido a los grandes beneficios que aporta. La encuesta realizada da señales de aceptación del programa y las condiciones de ejecución del mismo se observan de manera satisfactoria.

Con respecto a los resultados, los mismos fueron examinados para su evaluación y análisis con el objeto de lograr una conclusión que diera respuesta al contenido de cada objetivo específico, contemplando para ello los diferentes aspectos presentados a consideración de la muestra en función de poder diagnosticar la situación actual de la atención al paciente en la Unidad de

Nefrología del HCUAMP, con respecto a la demanda de una atención de calidad al paciente renal que acude a dicho centro de atención en salud. En ese caso, la revisión de esa información se basó en la presentación de cuadros y gráficos representativos de los resultados obtenidos para su valoración desde el punto de vista cuantitativo y a través del análisis crítico.

En ese sentido, el primer objetivo estuvo orientado a Diagnosticar la necesidad de elaborar un programa de educativo de atención al paciente en la Unidad de Nefrología del Hospital Central Universitario “Antonio María Pineda”, y se considera logrado pues la muestra consideró que, la demanda de ese tipo de programas se justifica por la necesidad de mejorar en la instancia de una atención de calidad en el paciente renal, las condiciones están dadas favorablemente para que se lleve a cabo dicha formación, porque el paciente merece una atención adecuada a su condición y existe viabilidad para la implementación de un programa educativo en la Unidad de Nefrología.

También, las actividades que se desarrollan en los servicios de nefrología requieren de un personal altamente cualificado, capaz de dar respuestas tanto a las necesidades del paciente en sí, como a las múltiples exigencias del tratamiento que allí se aplica porque de ello depende la vida del paciente.

Asimismo, el segundo objetivo tuvo como fin determinar la factibilidad técnica, académica, económica y legal para el diseño del programa educativo de atención al paciente en la Unidad de Nefrología del Hospital Central Universitario “Antonio María Pineda”. De allí que, los resultados arrojados revelan que la posibilidad de realizar ese tipo de programas en el Unidad de Nefrología del HCUAMP aseguran la factibilidad de realizarlo, ya que no existen restricciones técnicas, académicas, económicas ni legales. Por el contrario, existen suficientes posibilidades de realizar dicho programa en condiciones ventajosas, de modo que si todos esos aspectos se cumplen el plan será factible y exitoso.

Con respecto al tercer objetivo, dirigido a diseñar el programa educativo de atención al paciente en la Unidad de Nefrología del Hospital Central Universitario “Antonio María Pineda”, la muestra señaló que, la ejecución del programa educativo requiere de la debida asistencia técnica y legal, además que dicho plan debe estar soportado por una plataforma logística adecuada y procurar también que sus bases de diseño estén sustentadas en un estudio sobre las necesidades reales de atención al paciente y los elementos educativos adecuados por parte de la investigadora para garantizar el éxito del plan.

En este caso, las tendencias son favorables a la puesta en marcha de un programa educativo

de atención al paciente en la Unidad de Nefrología del HCUAMP con algunos requisitos a cumplir, como haber definido con claridad los pasos a seguir en dicha formación, la asistencia técnica, estar basada en un programa acorde a los lineamientos de atención al paciente, disponer de una plataforma logística adecuada y estar diseñado en función de mejorar la calidad en la atención al paciente renal que acude a dicho centro asistencial.

Referencias

- Aguilar, K. (2018). *Aporte científico publicado en la revista "Horizonte Sanitario" para la Universidad de Juárez en Costa Rica*. <https://www.bvs.hn/RMH/puf/2017/pdf/Vol85-1-2-2017.pdf>
- Alles, M. (2006). *Diccionario de competencias*. [1era. Ed. Buenos Aires: Granice.
- Alles, M. (2011). *Selección por competencias*. 1era. Ed.]. Buenos Aires: Granice.
- Arias, F. (2012). *El proyecto de investigación*. 5ta ed. Caracas: Editorial Episteme
- Asumptha, A. (2012). How to design an induction program and execution in an organization? *Revista International Journal of Scientific & Engineering Research*, 3(10), 2-9.
- Barreto, I. (2016). *Habilidades de orientación técnica, administrativa y social de las enfermeras gerentes medio de un ambulatorio II antes y después de participar en un programa de formación de mentores*. <http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/4183/ibarroto.pdf?sequence=1>
- Brunner y Suddarth. (2000). *Enfermería Médico-quirúrgico*. Tomo I 9^{na} ed. México: Mc Graw Hill
- Carrasco, S. (2009). *Metodología de investigación científica: Pautas metodológicas para diseñar y elaborar el proyecto de investigación*. Lima: Editorial San Marcos.
- Código Deontológico de Enfermería. (1994). Caracas - Venezuela: Federación Venezolana de Enfermeras.
- Colmenárez, L. (2008). Proceso de Inducción del Personal Docente del Decanato de Administración y Contaduría de la UCLA. *Compendium*, 11(20), 5- 22. goo.gl/2eSPzL
- Constitución Nacional de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 36860(Diciembre 30, 1999). Caracas, Venezuela.
- Dessler, G. (2009). *Administración de recursos humanos*. 11va. Ed. México: Pearson.
- Dessler, G. (2015). *Administración de recursos humanos*. 14va. Ed. México: Pearson.
- Diccionario de Medicina Mosby. (2000). *Enfermería*. España: Océano Grupo Editorial, S.A.

- Enciclopedia de la Salud (2013). *Tratado de Medicina*. Bogotá: Océano.
- Grados, J. (2013). *Reclutamiento, selección, contratación e inducción del personal*. 4ta. Ed. México: El manual moderno.
- Kellog, G. (2008). *Diseño de Manuales*. México: Interamericana.
- Narváez, C (2013). *Recursos Humanos y Selección de Personal*. Madrid: Kapla.
- Oña, K. (2018). *Un plan de inducción para un hospital en la provincia de Tungurahua*.
<https://repositorio.pucesa.edu.ec/handle/123456789/2404>
- Porret, M. (2010). *Gestión de personas: manual para la gestión del capital humano en las organizaciones*. 4ta. Ed. Madrid: esic editorial.
- Reyes, I (2002). *Definición de Enfermería. Trabajo Espacial Maestría en Gerencia de los Servicios de Salud*. [Documento en línea].
http://www.Monografia.Com./trabajo16/Virginia-Henderson/Virginia_Henderson.shtml.
- Rodríguez, J. (2000). *Administración moderna de personal*. México: International Thomson.
- Rodríguez, J. (2007). *Administración moderna de personal*. 7ma. Ed. México: Thomson.
- Saín, M. (2007). La educación policial en la Argentina: desafíos y estrategias de cambio. *Cuadernos de Seguridad, Dossier: Educación Policial*, 3(04), 33.
<http://www.cuadernosseguridad.gov.ar/cuadernos.php?start=3&p=2>
- Sabino, C. (2002). *El Proceso de Investigación*. Ed. Panapo, Caracas.
- Sánchez, M. (2016). *Percepción en relación al proceso de inducción de los profesionales de enfermería que ingresaron a Hospital Escuela "DR. Alejandro Dávila Bolaños*. Managua, Nicaragua. Mayo 2016 – Mayo 2017 [en línea].
<https://repositorio.unan.edu.ni/10483/1/t1018.pdf>
- Sciarpa – Infante (2001). *Guía de Conceptos y Reflexiones para Gerentes*. Caracas: Publicaciones UCV.
- Wayne, R. (2010). *Administración de recursos humanos*. 11va. Ed. México: Pearson.

REFLEXIONES SOBRE EL CURRÍCULO TRANSCOMPLEJO PARA EL APRENDIZAJE EMERGENTE EN BÁSICA GENERAL DE ECUADOR

REFLECTIONS ON THE TRANSCOMPLEX CURRICULUM FOR EMERGENT LEARNING IN GENERAL BASIC EDUCATION IN ECUADOR

Olga Libia Torres Torres¹

 <https://orcid.org/0009-0003-1528-3285>

Recibido: 13-01-2025

Aceptado: 15-01-2026

Resumen

Dada la importancia del proceso educativo, es imperante que el docente se conecte con el contexto, implemente de manera flexible diversas actividades y proyectos adaptándose a las particularidades de los estudiantes. Por tanto, este ensayo planteó como objetivo reflexionar sobre el currículo transcomplejo para el aprendizaje emergente en básica general de Ecuador. Desde la revisión de diversas fuentes, el análisis permitió precisar docentes apegados a metodologías tradicionales, dejando de dar protagonismo a los estudiantes. El currículo lo aplican de forma lineal, dejando de considerar las particularidades de cada caso y el propio contexto en el cual se desarrolla la enseñanza, lo cual es limitante para el aprendizaje emergente. Se recomienda iniciar procesos de capacitación y actualización a los profesionales, incentivando el uso de tecnologías, la participación de la comunidad, apoyándose a la vez, en la transdisciplinariedad; a la vez asumen la práctica pedagógica con complejidad e interconexión, visión holística, para reconocer el conocimiento complejo y construido en colectivo, en el marco del aprendizaje emergente.

Palabras Clave: currículo transcomplejo; aprendizaje emergente; básica general.

Abstract

Given the importance of the educational process, it is imperative that teachers connect with the context and flexibly implement various activities and projects that adapt to the specific needs of students. Therefore, this essay aimed to reflect on the transcomplex curriculum for emergent learning in general elementary school in Ecuador. By reviewing various sources, the analysis revealed teachers who adhere to traditional methodologies, failing to emphasize students. They apply the curriculum in a linear fashion, failing to consider the specifics of each case and the context in which teaching takes place, which is limiting for emergent learning. It is recommended to initiate training and updating processes for professionals, encouraging the use of technologies and community participation, while also relying on transdisciplinarity; at the same time, they embrace pedagogical practice with complexity and interconnection, a holistic vision, to recognize complex knowledge built collectively, within the framework of emergent learning.

Keywords: transcomplex curriculum; emergent learning; general basic education

¹Lcda. en Ciencias de la Educación Mención Educación Infantil. Máster Universitario en Innovación Educativa. MSc. en Educación, mención Gestión del Aprendizaje Mediado por TIC. Doctorante en Innovación Educativa. Unidad Educativa Amazonas, Ministerio de Educación de Ecuador. Ecuador. olgatorred2025@gmail.com oltorres50@gmail.com

Introducción

Una revisión de la historia de la sociedad en las últimas décadas, puede llevar a precisar hitos, avances tecnológicos, hasta llegar a la globalización, que impregna todos los escenarios de la vida del ser humano. Así, las transformaciones, los cambios están a la orden del día. En un proceso dinámico e interactivo, enriquecido con visiones y posturas de cada sujeto en escenarios diversos.

Es en este contexto que el proceso educativo se desarrolla, siendo objeto de demandas por parte de ese entorno, que requiere en la enseñanza y el aprendizaje avanzar hacia posturas y paradigmas emergentes, para poder tomar insumos, retroalimentar el proceso y alcanzar con éxito las metas de este sector concebido como área prioritaria por cada Estado. Al respecto, en cuanto a Ecuador, se concibe entre los derechos del ciudadano la educación de calidad. Según el artículo 26 de la Carta Magna promulgada en 2008.

Es decir, debe asumirse esta formación integral durante toda la existencia, con el hombre como centro de este accionar, favoreciendo en un escenario ideal, hacia el desarrollo de la población. Enlazado con las ideas anteriores, en Ecuador, toma protagonismo el proceso educativo, a cargo de profesionales que ya sea en funciones de aula o directivas, están llamados desde su ámbito de acción a contribuir a la excelencia. Ello más que cumplir lineamientos curriculares de vigencia a nivel nacional por parte del ente rector denominado Ministerio de Educación, es importante estar actualizado, indagar diversas perspectivas, metodologías y estrategias para poder responder con éxito a las necesidades, particularidades e intereses de cada educando (ciudadano en formación).

En el marco de este entramado de ideas se desarrolla el presente ensayo, centrado en la temática del currículo transcomplejo, asumiendo que el proceso educativo se desarrolla en una realidad construida, dinámica e interactiva donde cada actor sea educativo o comunitario, posee vivencias, experiencias, perspectivas e historia de vida que deben ser tomadas en cuenta para incorporar esos aportes y de esa manera, favorecer adaptaciones curriculares, co-creación de currículos para las diversas áreas, apuntando esfuerzos hacia la calidad educativa.

Con estas ideas introductorias, se procede a dilucidar sobre el currículo transcomplejo, que en palabras de González (2020), es una concepción que, "...busca una formación holística, sistémica y ecológica. Se basa en la transcomplejidad, una visión de mundo que propone reentender y resignificar la realidad" (p. 2). Ello implica considerar una realidad educativa en

constante transformación y construcción, asumiendo la enseñanza y aprendizaje de manera flexible, con disposición a adaptarse y enfrentar con éxito los cambios propios de la vida cotidiana. Término que, conectado con las ideas anteriores, permite traer con relevancia a este hilo discursivo otros conceptos como la didáctica y aprendizaje emergente.

En efecto, el currículo transcomplejo está enlazado con la didáctica, referida por Pila et al. (2023), como, “una teoría en tanto se ocupa de la descripción y comprensión de la enseñanza como práctica y política social” (p. 4), visionada desde la perspectiva del artículo en desarrollo como disciplina abocada a la mejora de la enseñanza y por supuesto, el aprendizaje. En concreto, más allá de la transmisión de contenidos, es relevante fortalecer en cada educando el pensamiento de forma crítica y creativa, para resolver de forma innovadora problemas y situaciones cotidianas en contextos diferentes.

Se añade a estos argumentos, el aprendizaje emergente, asumiendo para su definición los aportes de Olarte (2023), para quien “es una metodología pedagógica que pone al estudiante en el centro del proceso educativo” (p. 3). A diferencia de los métodos tradicionales, donde el conocimiento se transmite de forma lineal desde el docente al alumno, en el aprendizaje emergente el conocimiento se construye de forma colaborativa, a partir de las experiencias y preguntas de los educandos. Esta acción pedagógica tiene como centro al estudiante, quien asume un rol protagónico en la construcción del conocimiento y su proceso académico, como lo sustentan los aportes de Piaget (1980).

Además de ello, es importante mencionar a Papert (1993), quien enriqueció tales ideas, al enfocarse en la construcción interna del conocimiento, con el "aprender haciendo" es una característica fundamental del aprendizaje emergente, que surge de la interacción directa con el entorno y la resolución de problemas en un contexto real e incierto. Este enfoque otorga un rol preponderante al docente, con la creación de espacios ricos en experiencias que motiven a explorar, experimentar y descubrir conceptos por sí mismos, lo que da lugar a un aprendizaje que emerge de sus propias acciones e interacciones, en lugar de seguir una secuencia predefinida.

Dado el realce de las ideas anteriores, es necesario proceder a establecer la importancia de una práctica pedagógica proactiva, innovadora que priorice las necesidades, demandas y particularidades del contexto educativo actual: una sociedad globalizada, denominada del conocimiento y que, en esencia es compleja. Se interpreta de tal postura, la importancia de las interacciones de actores educativos y comunicativos en la co-construcción del conocimiento, en

un escenario complejo en transformación. Al parafrasear a Morín (1990), el conocimiento no es una acumulación simple, sino una red de interacciones. De ahí, el aprendizaje emergente refleja esto al no seguir un currículo preestablecido, sino que el conocimiento se genera de manera dinámica.

El argumento anterior, me conduce a señalar la relevancia de la intersubjetividad, esta integración se da de forma natural a través de la interacción. Los participantes aportan sus propios saberes, experiencias y perspectivas, enriqueciendo el proceso de co-construcción. Como indica Churchman (1971), los problemas no pueden ser resueltos aisladamente, sino que requieren una visión de conjunto que integre diferentes puntos de vista, en este caso, docente, directivo, padre, miembros de la comunidad y el propio estudiante. Es decir, en una realidad multidimensional, con la interconexión de los fenómenos, principios que son centrales en la transcomplejidad.

Ante ello, el docente está llamado a actualizarse, asumir con compromiso ético y disposición el indagar sobre diversas opciones para redimensionar su desempeño y de esa manera, enfocarse en el logro de la mejora continua que impacte positivamente a los estudiantes y sociedad en general a corto, mediano y largo plazo. Por consiguiente, el presente artículo busca resaltar el proceso educativo como base del progreso social. En la nación ecuatoriana, debe ser garantizado por un docente que tome en cuenta diversas posturas para el aprendizaje emergente. Esto lleva a plantear como objetivo reflexionar sobre el currículo transcomplejo para el aprendizaje emergente en básica general de Ecuador. En dicho transitar, se hizo una revisión exhaustiva de diversas fuentes, que fundamenten este hilo discursivo e interpretativo, cuyos aspectos teóricos se desglosan a continuación.

Currículo Transcomplejo

En los párrafos anteriores, se abordaron de manera resumida aspectos trascendentales que enlazan el currículo transcomplejo con el aprendizaje emergente. Todo ello, tomando en cuenta que en la actualidad el proceso educativo requiere evolucionar, considerar las particularidades del entorno y desde ahí, delinear cursos de acción para satisfacer expectativas, necesidades y demandas tanto en el orden individual, como en lo colectivo, en el marco de la interdisciplinariedad, en una realidad compleja, ambigua, dinámica y permeada de incertidumbre y cambio.

Vinculado con lo anterior, desde el enfoque de Nicolescu (1996), no se trata solamente de la interdisciplinariedad (la colaboración entre disciplinas), sino que apunta a un nivel superior que

trasciende las fronteras disciplinarias. Es decir, una integración de saberes que no se limita a la suma de conocimientos, sino que busca un entendimiento unificado de la realidad. De ahí, el currículum transcomplejo adopta esta visión al romper con la fragmentación y la linealidad del currículum tradicional.

Además de ello, se reconoce la unidad entre la teoría y la práctica, ya que el conocimiento no es algo abstracto, sino que se construye en la interacción con el mundo real. Ello conduce a reconocer una realidad compleja, matizada de incertidumbre como principios inherentes al currículum transcomplejo, al formar a estudiantes para ese entorno incierto. Significa desde esta postura, que el proceso educativo en la actualidad enfrenta desafíos, en palabras de Pila et al. (2023), con “diversas racionalidades curriculares técnicas, deliberativas y críticas, acordes a las políticas educativas y los fines propuestos en cada época” (p. 375), lo cual lleva a mencionar un entorno en transformación, con adelantos tecnológicos, metodologías educativas emergentes, que buscan dinamizar la enseñanza y el aprendizaje, dando protagonismo a cada educando.

De forma concreta, en la óptica de Morin (1990), la realidad se caracteriza por la incertidumbre, concibiendo el conocimiento tentativo y evolutivo, que invita a profundizar en las dimensiones de cada problema y situación vivida en el proceso académico, ante las necesidades de los educandos. Otro aspecto a considerar es el tejido de interacciones, retroacciones y relaciones entre sus componentes, sin dejar de reconocer a la vez, la interdependencia entre los distintos elementos de un sistema.

En lo concerniente a los aportes de Maldonado (2012), es relevante considerar el pensamiento complejo al campo de la educación y el conocimiento, argumentando que un currículum o un proceso de aprendizaje que no aborde la complejidad en sus distintas facetas (incertidumbre, interconexiones, multidimensionalidad) no prepara a los individuos para enfrentar los desafíos del mundo real. Es decir, la realidad compleja no es solo un enunciado o etiqueta, sino un concepto profundo que requiere la consideración de la incertidumbre, las interconexiones y la multidimensionalidad, para que el currículum transcomplejo se base en la integración de saberes, la superación de límites disciplinares y el reconocimiento de la incertidumbre como parte esencial de la construcción del conocimiento.

De esta manera, es importante un docente enfocado en mejorar la didáctica y favorecer aprendizajes en los estudiantes. Buscando minimizar los problemas de la enseñanza con estrategias subyacentes en una realidad compleja. Es decir, el educador deja de ser mero transmisor de

información sobre diversas áreas, para ser mediador del aprendizaje en los educandos. Se trata de visionar la práctica pedagógica comprometida con la calidad, incorporando estrategias, herramientas y aplicaciones para la formación integral de los ciudadanos, desde la interdisciplinariedad, con la cooperación y el diálogo entre campos de estudio, lo que resulta en una comprensión más profunda y holística de la realidad, en ese tránsito a dar respuestas a necesidades e intereses de los ciudadanos.

Al vincular los argumentos anteriores en la República del Ecuador, Coello et al. (2023), reflexionan sobre la imperiosa necesidad de “Incorporar herramientas que activen el proceso de enseñanza aprendizaje y, dentro de ellas, las que apliquen las tecnologías de la información, a la vez que hacerlo desde la misma enseñanza primaria” (p. 119). Estas exigencias, han constituido un reto para los docentes, que más allá de apegarse a un currículo (lineamiento del Ministerio de Educación a acatarse en el territorio nacional), también está la demanda de adaptar estos programas a las particularidades de cada caso.

Se trata de reconocer cada estudiante como un ser único, con capacidades, destrezas y requerimientos que lo hacen irreplicable. Sin obviar un educando en diversos escenarios, convivencias y experiencias que impregnan su vida cotidiana y como tal, requiere el docente precisar los requerimientos y desde allí, transformar ese currículo, con una didáctica de la cual surgen aprendizajes emergentes.

Por ello, en la República del Ecuador, el Ministerio de Educación en el año 2012 presentó un documento denominado estándares de calidad educativa, donde se mencionan en términos resumidos que el proceso educativo tendrá esta característica en la medida que se favorezcan las condiciones para la igualdad, equidad, atención a la diversidad; entre otros retos latentes en una nación caracterizada por la interculturalidad. Tal postura lleva a concebir al docente como un profesional de relevancia, llamado a alcanzar una serie de lineamientos, entre los cuales se menciona gestionar el aprendizaje, respetando el ritmo de cada educando. También, con las adaptaciones curriculares necesarias para alcanzar competencias esperadas en cada área curricular.

Desde esta cosmovisión, educar para la diversidad, atender los requerimientos particulares y del colectivo, son los desafíos y las características del proceso educativo en Ecuador. Ante estos cambios acelerados, urge la necesidad de adaptación. Asumiendo un currículo transcomplejo, que invite a la mejora continua, redimensionar la didáctica y desde ahí, delinear cursos de acción en la satisfacción de las expectativas, necesidades estudiantiles, que en suma se traduzcan en un servicio

de calidad.

Sin embargo, una revisión de la realidad permite precisar divergencias entre ese escenario ideal planteado en los párrafos anteriores, con las vivencias de los centros educativos. Como señala Coello et al (2023), “a pesar de la educación como un factor determinante en el progreso social, es frecuente encontrar En los centros educativos primarios ecuatorianos una carencia de estas tendencias progresistas” (p. 125). Con educadores apegados a metodologías tradicionales, ancladas al conductismo, que otorga protagonismo exclusivo al maestro, como guía de la enseñanza y el aprendizaje, restando en sí, protagonismo a los estudiantes.

Ahora bien, según lo declara en sus fundamentos e intencionalidades, el Ministerio de Educación de Ecuador (2016), ha hecho avances para incluir la diversidad, no obstante, aún enfrenta desafíos significativos para responder de manera efectiva a las realidades culturales, territoriales y epistémicas del país. Al respecto, Alcedo y Quito (2021), consideran que tal visión es funcional y culturista, destacando la existencia de culturas, lo cual es esencial, pero no trasciende al abordaje de las desigualdades estructurales, la historia de dominación o los conflictos de poder.

En este orden de ideas, el currículo es mayoritariamente unificado y centralizado, lo que dificulta su aplicación en las diversas realidades territoriales del Ecuador (costa, sierra, amazonía, Galápagos). Un estudio de Posso et al. (2022) destaca la necesidad de contextualizar el currículo para que responda a las necesidades y problemáticas locales de cada comunidad educativa. La falta de autonomía de las instituciones para adaptar los contenidos a su entorno geográfico y social limita un aprendizaje significativo. En adición, el currículo vigente en Ecuador, aunque menciona la inclusión de saberes ancestrales y epistemologías indígenas, a menudo los relega a un segundo plano o los trata de manera superficial, sin integrar realmente sus principios y metodologías en la estructura curricular central. La Educación Intercultural Bilingüe (EIB), a menudo opera en un sistema paralelo y no logra permear la educación regular.

Los argumentos señalados en los párrafos anteriores, son considerados como una limitante para alcanzar esas metas y estándares de calidad vigentes en la nación. Planteamiento que conduce la mirada hacia la necesidad de planificar y redimensionar la práctica pedagógica para asumir enfoques centrados en el estudiante. Activando el proceso enseñanza y aprendizaje para las adaptaciones curriculares, según lo recomiendan Urzúa y Rodríguez (2018).

Es importante agregar a este discurso, que en la República del Ecuador se cuenta con un marco curricular, que según el Ministerio de Educación del año 2023, tiene la intencionalidad de

“Mejorar la calidad educativa que reciben niños, niñas, adolescentes, personas o jóvenes, adultas mayores del país.” (p. 3). Por lo tanto, se insta a promover una educación inclusiva, mejoramiento de los aprendizajes, implementando una verdadera transformación digital; tomando como base la formación docente. Argumentos, en el que por supuesto, el centro es el estudiante, ciudadano con derecho a una formación de calidad. Resaltando desde esta postura la importancia de asumir los principios de currículo transcomplejo.

A manera de enriquecer este tópico, es importante señalar que el currículo define objetivos, contenidos, métodos y evaluación de enseñanza. Proporciona un marco de referencia claro y coherente para la planificación de cada docente en el aula, con atención a planes institucionales y pautas de políticas del Estado. Tradicionalmente, es redactado por las autoridades del ente rector de cada país, atendiendo a las políticas y programas que en este sector rige.

Sin embargo, a juicio de González (2023), en la actualidad, ya no se puede seguir con aquella postura tradicional de un currículo redactado por “Un grupo de expertos en educación para alcanzar un proceso aprendizaje y enseñanza ideal” (p. 2). Pues, es necesario visionar el proceso educativo vinculado a una realidad compleja, en transformación, construida por las vivencias, experiencias, perspectivas e ideas de todos los actores que hacen vida en la enseñanza y aprendizaje. Es así, que emerge el denominado currículo transcomplejo, el cual tiene los siguientes principios:

Respecto a la no linealidad, en concreto, según González (2023), no hay rigidez en los contenidos, pues se reconoce la complejidad e interconexión de los conocimientos. En una estructura flexible, también dinámica que favorece las adaptaciones curriculares en la práctica docente. Se añade el principio de integración, como una nueva forma de abordar los diferentes niveles de la realidad. Se basa en los pilares de considerar la conexión e interrelación de diversas áreas del conocimiento, disciplinas y dimensiones de una realidad transcompleja.

La intención es una visión holística del aprendizaje, reflejándose esa realidad en constante cambio, para aplicar los conocimientos en situaciones reales. Es decir, en la vida cotidiana, conectando a la transdisciplinariedad como principio del currículo transcomplejo. Para León y Rivera (citados en Bell et al., 2022), “Es la comunión entre dos o más disciplinas que se unen para estudiar, evaluar y tratar una situación específica desde distintas visiones, con el fin de ofrecer actividades que procuren el desarrollo integral”. (p. 102). Ello implica visionar la didáctica, con nuevos conocimientos más allá de las fronteras tradicionales. Esto en la práctica es representado

con un docente que transita en diversas disciplinas y desde allí, alimenta la práctica pedagógica, abandonando una visión fragmentada del conocimiento y buscando esas interconexiones que enriquecen y dan lugar a los aprendizajes emergentes.

En lo concerniente a la flexibilidad, en palabras de Bell et al. (2022), es un principio inherente al currículo transcomplejo, al visionar una realidad en constante transformación y que como tal demanda la adaptabilidad del proceso educativo y de la práctica pedagógica para responder con éxito a las exigencias del entorno, también de cada estudiante. Es, en suma, la base de esas adaptaciones curriculares que demanda el Estado ecuatoriano en el desempeño profesional.

Acerca del principio centrado en el estudiante, Ochoa et al. (2020), consideran la participación de los educandos como un elemento clave en el proceso educativo. Percibiendo, valorando a toda persona con habilidades, destrezas para asumir un rol protagónico en la construcción del conocimiento. Así, el educador reconoce la diversidad, fomenta la autonomía y la responsabilidad de cada educando en su proceso formativo.

Igualmente, se hace mención al principio del currículo transcomplejo referido a la evaluación como un proceso continuo que acompaña el aprendizaje. Para el Ministerio de Educación de Ecuador (2012), es diagnóstica, formativa y sumativa. Buscando identificar habilidades, potencialidades de cada estudiante y desde allí hacer seguimiento y monitoreo que permitan precisar situaciones para la adaptación curricular y la efectiva gestión del aprendizaje. Es relevante priorizar que, la transcomplejidad plantea una evaluación que se aleja de los modelos tradicionales centrados en resultados estandarizados y cuantitativos. En su lugar, promueve un enfoque cualitativo, flexible y centrado en el proceso, ya que la realidad es dinámica y no puede ser medida con métricas fijas.

En otras palabras, no se pueden aplicar los mismos criterios a realidades diversas. La evaluación debe ser contextualizada, considerando las particularidades del entorno y del estudiante. Según Maldonado (2012), el aprendizaje no es lineal; es un proceso de co-construcción y emergencia. Por lo tanto, la evaluación debe capturar el camino recorrido por el estudiante, su capacidad para conectar saberes, su creatividad y su adaptación a la incertidumbre. Requiere enfocarse en la complejidad de los procesos, no en la simplicidad de los resultados.

Muy importante también mencionar como principio el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), tomando en cuenta que es un precepto establecido en la

Constitución de la República del Ecuador 2008, en lo que concierne al derecho de los ciudadanos a acceder a estos recursos que impregnan la sociedad del conocimiento. Por ello, el currículo requiere visionarse con el uso intensivo de estos adelantos, para que la práctica pedagógica esté cónsona con el contexto globalizado y en constante transformación.

Los principios señalados en los párrafos anteriores se complementan con esa conexión con el contexto, donde se busca dar respuestas a las necesidades sociales, estar acoplado con los problemas y desafíos de una sociedad que, en el caso del Ecuador, alude a la diversidad, igualdad y equidad. Argumento que lleva a mencionar algunos beneficios del currículo transcomplejo, mencionando por Alfonzo (2021), al repensar “La concepción del instrumento central de la educación, para que se convierte en una herramienta social como elemento heurístico y creativo” (p.2). Esto se manifiesta en el desarrollo de una ciudadanía global, con la comprensión solidaria, intercultural y respeto por la diversidad. En complemento, invita a fomentar la investigación innovación. Teniendo entre los principios la formación del profesor, para la actualización que impacte positivamente su desempeño y en pro de la formación integral de los estudiantes.

Ahora bien, ante los argumentos presentados donde se exaltan algunos de los beneficios que aporta el currículo transcomplejo, es necesario mencionar que esta postura paradigmática puede afrontar desafíos en cada institución. Destacando, los siguientes: resistencia al cambio, en palabras de Gómez (2021), a pesar de que el currículo constituye una herramienta del quehacer diario por cada profesional, “Muchas de las partes que conforman las bases de la educación se han quedado atascadas en la tradicionalidad y no se abren a nuevos frentes de saber y a nuevas situaciones “ (p. 68). Es necesario reflexionar con el profesional, favorecer su formación y actualización para abordar la práctica pedagógica como un sistema complejo, alimentado desde la transdisciplinariedad y visionado con la investigación como base de la mejora continua.

En adición, emerge como desafío del currículo transcomplejo la debilidad en la formación profesional, en escasas oportunidades para la actualización y transformación de la práctica profesional. Señala Piñero (2023), “La educación en estas últimas décadas sigue sumergida en procesos pedagógicos centrados en el docente, el cual decide las estrategias de aprendizaje y reduce y recursos didácticos que va a utilizar en el proceso formativo de los estudiantes “ (p. 13); lo cual va en contraposición del principio “centrado en el estudiante” que alude esta cosmovisión transcompleja.

Vinculado con ello, este autor interpreta la preeminencia en algunos escenarios de educadores apegados a metodologías tradicionales, haciendo uso de métodos convencionales como el libro de texto, clases magistrales y memorización. Cuando al presente hay diversidad de aplicaciones, de Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) con una gama de posibilidades para redimensionar la enseñanza y el aprendizaje en el contexto de transformación propio de la realidad actual.

Finalmente, en lo que a este tópico concierne, es fundamental que el currículo transcomplejo sea concebido como tal desde las políticas y programas que rigen en materia. Ello implica la revisión constante del currículo, formación del talento humano, seguimiento y monitoreo para en un devenir constante, se pueda realimentar, redimensionar la práctica pedagógica. En sí, son desafíos que afronta la educación en diversos escenarios en la actualidad, en el marco del aprendizaje emergente.

Aprendizaje Emergente

El currículo transcomplejo es una postura paradigmática que busca abordar los desafíos propios a los que se enfrenta el proceso educativo en la realidad dinámica. De ahí, su aplicación tiene beneficios y desafíos. La importancia, es precisar cada caso, asumiendo con postura crítica toda experiencia como aporte para aprender, como eslabón hacia la mejora continua. En este sentido, se procede a enumerar algunos beneficios de este accionar, señalando Alfonso (2021) lo siguiente: “facilita que el docente identifique necesidades, potencialidades y desde allí proceder a las adaptaciones, en la reconstrucción o resignificación de las concepciones epistemológica del conocimiento, de sus criterios y vías de producción y legitimación” (p. 1). En otras palabras, atender al principio de equidad educativa, considerando las diversas realidades y necesidades de los educandos.

Como bien menciona el Ministerio de Educación de Ecuador (2023), “atender los principios del currículo transcomplejo, se centra en el desarrollo de competencias de los estudiantes” (p. 4). Con ello se favorece la integración de la comunidad y todo ello es clave para el aprendizaje emergente. Al respecto, Del Pozo, et al. (2022), lo vinculan con la creatividad e innovación educativa, preparando a los alumnos para el mundo actual y convirtiéndolos en “aprendices expertos” capaces de evaluar sus propias necesidades de aprendizaje y su progreso.

Aplicando el aprendizaje emergente no solamente transmite información, conocimientos, sino que enseña a aprender. Para ello, los docentes diseñan experiencias de aprendizaje que

ofrecen a todos los educandos oportunidades de aprender, participar y progresar. Guiando al educando para ser el centro y protagonista del proceso educativo, es decir, el aprendizaje personalizado. AL respecto, se trata de un educador como mediador para que cada educando alcance los objetivos. También, tener en cuenta su potencial y sus necesidades (Del Pozo, et al., 2022). De este modo, son los estudiantes los que deciden qué aprenden, cómo aprenden, por qué aprenden y qué quieren crear para demostrar lo aprendido.

Ante esta situación, ya el docente no puede visionarse como el experto que decide la ruta del aprendizaje. Al contrario, se demanda de este profesional atender el currículo vigente en el país y desde ahí, actuar con autonomía para diseñar nuevas dinámicas en sus clases. A tal efecto, para Del Pozo, et al. (2022), es importante propiciar las condiciones para el aprendizaje emergente, escenario en el cual toman realce las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), con diversas aplicaciones y herramientas, “usándolas de manera complementaria y pertinente de acuerdo con el objetivo, así como las formas de comunicación en línea, destacando la relevancia de la retroalimentación del maestro” (p. 5).

Tales argumentos permiten ubicar la génesis de la propuesta del aprendizaje emergente en las TIC (Velasquez, et al. (2021). En este escenario, el docente asume la posición de facilitador, asesor del aprendizaje, quien crea el aprendizaje implementando medios innovadores a fin de coadyuvar en la formación de habilidades, destrezas en los alumnos, quien debe ejercer un estudio auto dirigido, sin limitación de ubicación ni horario, pero con la responsabilidad de cumplir cabalmente con las asignaciones

Para Lira y Uribe (2022), “El ámbito educativo en los últimos tiempos se ha enfrentado a cambios y transformaciones, que han dejado huellas significativas en los sistemas educativos” (p. 116). En una transición de una educación formal presencial a una educación mediada por tecnología, donde las plataformas tecnológicas y los recursos instruccionales digitales se han convertido en un aliado para una práctica pedagógica innovadora, dinámica y pertinente a la sociedad globalizada.

Considerando lo planteado, se puede aseverar como “necesario potenciar la competencia de aprender a aprender como una competencia básica de la sociedad del conocimiento y el aprendizaje” (Ramírez-Sánchez, et al., 2021, p. 25). Específicamente, En un mundo en constante cambio, la capacidad de aprender de manera autónoma y adaptativa es esencial. Se trata de

empoderar a los educandos para su propio aprendizaje, a la par de incentivar su motivación y autonomía.

En esencia, desde el currículo transcomplejo puede favorecerse el aprendizaje emergente, con el desarrollo de habilidades del siglo XXI, como el pensamiento crítico, creatividad, colaboración y comunicación. Fomentando a la vez, la curiosidad al explorar temas de interés personal, los estudiantes desarrollan una mayor curiosidad y pasión por aprender. Adquiriendo también con las herramientas necesarias para enfrentar los desafíos de un mundo laboral cada vez más complejo y cambiante, todo ello en la educación básica general de Ecuador.

Educación básica general en Ecuador

El proceso educativo es de relevancia en Ecuador. Se considera desde la Constitución de la República del año 2008, como un área prioritaria que debe ser atendida por el Estado, en el marco de los derechos ciudadanos. Por lo cual, se contempla la Educación Básica General, como una oportunidad para la formación y desarrollo de cada ciudadano. Esta, se divide en 4 subniveles: Preparatoria, corresponde al primer grado y se enfoca en la adaptación del niño al entorno escolar, desarrollando habilidades básicas como la lectoescritura y el cálculo. La elemental, abarca desde segundo hasta cuarto grado, profundizando en los conocimientos básicos y fomentando la curiosidad y el pensamiento crítico.

Seguidamente, la básica media, comprende desde quinto hasta octavo grado, donde se amplían los conocimientos y se introducen nuevas áreas del saber. Y la superior, integra noveno y décimo grado, preparando al estudiante para la educación superior o el mundo laboral. En todos estos años, el docente está llamado a propiciar las condiciones para la calidad educativa. Ello en consideración del currículo vigente que para el Ministerio de Educación de Ecuador (2016), busca que dicho proceso sea inclusivo, para garantizar el acceso a la educación de todos los niños, niñas y adolescentes, sin importar su condición social, económica o cultural.

A la vez, se reconoce y valora la diversidad cultural del país, incorporando elementos de diferentes pueblos en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se promueve la participación de los estudiantes en el proceso educativo, fomentando la autonomía y el trabajo colaborativo; con la flexibilidad al adaptar los procesos de enseñanza y aprendizaje a las necesidades y características de cada estudiante. Como indica Arroyo-Preciado (2021), garantizar estos preceptos requiere de “...un modelo educativo, que atienda de manera más cercana las necesidades educativas de los

estudiantes tanto en el ámbito nacional como en el entorno local de la nación” (p. 1020); lo cual se vincula con los principios y beneficios del currículo transcomplejo.

Estos postulados deben manifestarse en la práctica pedagógica de los docentes, como hace mención la citada autora, en la Educación General Básica y el Bachillerato General Unificado. Ello para la calidad en la formación integral de los ciudadanos. De manera que, en las finalidades del sistema educativo en Ecuador, está implícito el aprendizaje emergente. Al parafrasear a Arroyo-Preciado (2021), en la nación se han dado revisiones y reformas curriculares, para orientar el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en las aulas.

En seguimiento a ello, como parte de la estructura del artículo, se procede a mencionar algunas experiencias en diversos contextos que pueden ser tomadas como ejemplo, referencias de vivencias educativas en las cuales se han implementado con éxito principios del currículo transcomplejo para el aprendizaje emergente. Ello, con la intencionalidad de aportar a la reflexión de la práctica pedagógica, precisar habilidades, destrezas y oportunidades hacia la mejora continua del servicio educativo.

En cuanto a Ecuador, el Ministerio de Cultura y Patrimonio, implementó en el año 2019, un programa denominado “Desarrollo y Diversidad”, para la reducción de la pobreza y la equidad social. La intencionalidad era revalorizar la cultura, la inclusión y el diálogo. Enlazado con el objetivo 8 del plan nacional del buen vivir a cargo del Ministerio de Educación de la nación. Entre los logros de este programa gubernamental está el eje políticas públicas, exaltando junto con el Ministerio de Justicia un proyecto de ley para la articulación de la justicia indígena y la ordinaria. Igualmente, se facilitaron espacios para la educación intercultural bilingüe, destacando nacionalidades, pueblos indígenas y políticas interculturales que requieren ser implementadas en cada aula de clase. Al mismo tiempo, se reporta como logro de este programa la construcción de cuatro diccionarios en idioma originario para las nacionalidades Secoya, Cofesnes, Wai y Shuar.

Lo señalado, son entre otros, los logros con este programa gubernamental que viene a ser de relevancia en Ecuador. Para ello, los principios del currículo transcomplejo representado en este caso con las redes de colaboración entre diversas instancias, aportan evidencia de los beneficios de esta postura paradigmática en el aprendizaje emergente en básica general de Ecuador, en escenarios matizados por la transformación, la dinámica e interconexión de los actores sociales.

Por consiguiente, es importante dirigir la mirada hacia esas experiencias, buscando precisar fortalezas, oportunidades para visionar de esta manera la didáctica y poder generar oportunidades

de aprendizaje emergente, que en esencia favorezcan al estudiante, también la transformación social que la República del Ecuador demanda en la actualidad. Tal escenario ideal, requiere asumirse como un desafío y motivación para implementar todos estos principios y planteamientos para el aprendizaje emergente de los estudiantes de básica general en Ecuador.

Reflexiones Finales

El análisis exhaustivo de diversas fuentes permite concluir lo siguiente: la visión transcompleja del currículo y la didáctica buscan desencadenar situaciones y experiencias para el aprendizaje emergente. De esta manera, subyace la vinculación del currículo transcomplejo con la didáctica y el aprendizaje emergente, tomando en cuenta una realidad de tal matiz, de interrelación dinámica y de múltiples factores. Dicha cosmovisión, requiere manifestarse en la pedagogía, en una didáctica que busque optimizar el proceso de enseñanza, promover el desarrollo integral de los estudiantes adaptando cada docente su accionar en la satisfacción de las necesidades individuales y colectivas.

En este sentido, el currículo transcomplejo con los principios de flexibilidad, transdisciplinariedad; entre otros, se enlaza con el aprendizaje emergente en el cual el centro es el estudiante y al estar inmerso en una realidad compleja, presenta cada uno particularidades, potencialidades a ser consideradas por el docente en el desempeño de sus roles. Otro punto a concluir es el siguiente: En la República del Ecuador el currículo se asume desde los preceptos constitucionales que conciben el sector educativo como área prioritaria, que debe ser de calidad y como tal, ha de ser garantizada por cada docente a lo largo del territorio nacional. Con estos documentos se busca contribuir con el desarrollo de cada ciudadano, de la comunidad y de la nación. a cargo del ente rector, favoreciendo el adecuado ejercicio de los derechos en la construcción ciudadana, lo que lleva al protagonismo de las adaptaciones curriculares con el aporte de los ciudadanos, entre otras vías para la calidad educativa que aporta como beneficio el currículo transcomplejo.

Se evidencia igualmente, el papel clave y activo de un currículo para el proceso educativo enlazado con la construcción de una sociedad en la cual se responda a la diversidad, a las particularidades de cada educando, con igualdad y equidad. Para ello, es necesario basar la práctica pedagógica en una visión transcompleja, asumiendo que los actores del hecho educativo interactúan y aportan a la construcción de una realidad dinámica e interactiva.

Asumir el currículo transcomplejo, vinculado con la didáctica, busca favorecer

aprendizajes emergentes, en los cuales están implícitos el pensamiento crítico, la creatividad, el respeto a cada educando, asumiendo en esencia, al estudiante como el centro y eje de la construcción de su propio conocimiento y proceso académico. Como complemento, es importante señalar que, en diversos escenarios o contextos, implementar el currículo transcomplejo han dado resultados favorables.

A manera de reflexión, es importante exaltar el proceso educativo como base del progreso en Ecuador. Este sector requiere ser de calidad, para poder responder a las particularidades de este siglo XXI. Una sociedad globalizada, denominada del conocimiento, que, sumado a las particularidades de esta nación inmersa en la diversidad cultural, la interculturalidad, plurilingüística y multiétnica; permite emerger una realidad transcompleja. De ahí, la práctica pedagógica con todos sus procesos y elementos claves, no puede distanciarse de ese contexto dinámico, interactivo, en construcción por cada sujeto que, al interactuar con otras personas, lleva a una cosmovisión que debe manifestarse en el proceso educativo, con una didáctica atendiendo a estas particularidades y que esencia, contribuya a la calidad del servicio educativo.

Tomando en cuenta estos argumentos, resalta el currículo transcomplejo, como una necesidad latente en la República del Ecuador, vinculando ya en los argumentos anteriores con la didáctica y los aprendizajes emergentes. Postura paradigmática que busca la mejora continua de la enseñanza, de los estudiantes apropiándose de su conocimiento, como tal, requiere ser reflexionada y para ello se aportan las siguientes ideas:

Es importante tomar en cuenta el papel del docente, profesional que está llamado a alcanzar los estándares de calidad vigentes en Ecuador. Para ello, el desarrollo profesional, la formación continua, son aspectos esenciales que en cada institución deben ser gestionados de manera eficiente. Conformando equipos interdisciplinarios para que los educadores puedan conocer, asumir y aplicar los principios del currículo transcomplejo.

A tal fin, es necesario que el talento humano desarrolle e implemente habilidades pedagógicas innovadoras, hagan uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), con metodologías activas que otorguen protagonismo a los estudiantes. Se trata de diseñar y facilitar experiencias de aprendizaje significativo, colaborativo, basado en proyectos y también, análisis de estudios de casos y problemas.

Por tanto, cada gerente institucional, está emplazado a la gestión efectiva del talento humano, atendiendo la formación y evaluación del desempeño; como procesos esenciales para

verificar el logro o no de las metas que en política educativa rigen en Ecuador. Igualmente, precisar necesidades a satisfacer en los propios docentes y desde allí impactar positivamente a cada estudiante y la sociedad.

En el caso de los docentes en funciones de aula, se les recomienda incorporar la comunidad educativa en cada una de las actividades y proyectos. Ello con miras a realizar diagnósticos participativos, donde se puedan recopilar diversas posturas que enriquezcan la planificación curricular, el desarrollo de proyectos, con el debido seguimiento y monitoreo. Asumiendo con efectividad la corresponsabilidad en la formación integral del estudiante.

Otro aspecto muy importante que se sugiere es fomentar redes de investigadores en cada institución. Esto con la actualización, el seguimiento de diversas estrategias y metodologías, que permitan experiencias para el aprendizaje emergente. Con la colaboración de la familia, comunidad y otros organismos, para la investigación aplicada, la investigación acción intencionada hacia la transformación de la realidad de cada institución, con la génesis de los principios del currículo transcomplejo, con flexibilidad, adaptabilidad; que en suma favorezcan el éxito ante los retos propios de la sociedad actual.

Según lo referido a lo largo de este discurso reflexivo, el currículo transcomplejo no es una idea o simple inquietud, es una necesidad latente para dinamizar el proceso educativo en Ecuador, a fin de dar respuestas a las necesidades específicas de la población, aportando hacia una transformación social, en escenarios complejos, dinámicos y matizados de incertidumbre. Pues, el currículo centrado en el conocimiento fragmentado por disciplina, requiere dar paso a la integración de saberes de diversas disciplinas, a la par de validar y articular los saberes ancestrales con los científicos, lo cual es esencial para el contexto ecuatoriano, rico en esa diversidad.

Finalmente, no basta con los esfuerzos que se hacen para la educación intercultural, es imperante atender los desafíos complejos de desigualdad, exclusión y falta de cohesión social que afronta la nación en la actualidad. Problemas que pudieran ser abordados desde una perspectiva holística, interconectada e interdisciplinariedad propias del currículo transcomplejo, dando paso a esos aprendizajes emergentes, donde el estudiante es considerado el centro, un actor activo y protagónico en la construcción del conocimiento.

Referencias

- Aceldo, A. & Quito, L. (2021). La interculturalidad en el Ecuador: un análisis crítico de sus fundamentos, aportes y desafíos en la educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(6). <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/1219>
- Alfonzo, N. (2021). *El currículo transcomplejo: Una Mirada Reflexiva*. <https://gestioneducativa.net/el-curriculo-transcomplejo-una-mirada-reflexiva/>
- Arroyo-Preciado, G. (2021). Modelo educativo implementado en Ecuador. Análisis y percepciones. *Revista Dominio de las Ciencias*, 7(6). 1019-1030. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i6.2378>
- Bell, R., Orozco, I. & Lema, B. (2022). Interdisciplinariedad, aproximación conceptual y algunas implicaciones para la educación inclusiva. *UNIANDÉS Episteme*, 9(1), 101-116. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8298181.pdf>
- Churchman, C.W. (1971). *The Design of Inquiring Systems: Basic Concepts of Systems and Organization*. New York: Basic Books.
- Coello, J., Jiménez, M., Huilcapi, N. & Romero, R. (2023). La educación del Siglo XXI, retos y realidades. Diagnóstico en una escuela de educación básica. *Revista Científica Mundo Recursivo*, 10(1), 119-138. <https://www.atlantic.edu.ec/ojs/index.php/mundor/article/view/189/257>
- Constitución de la República del Ecuador (2008). Registro Oficial 449. Octubre 20, 2008
- Del Pozo, M., Miró, N., Horch, M. & Cortacans, C. (2022). *Aprendizaje Emergente, una guía para poner al estudiante en el centro*. <https://www.tekmaneducation.com/aprendizaje-emergente-personalizacion/>
- Gómez, A. (2021). Estudios transcomplejos en torno a la educación: didáctica, currículo y diagnóstico. *Revista de Estudios Interculturales desde Latinoamérica y el Caribe*, 15(29). 1-20. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8729534.pdf>
- González, J. (2020). *Currículo Transcomplejo*. *Revista Con-Ciencia*, 7(2):73-82. https://www.researchgate.net/publication/344291329_El_Curriculo_Transcomplejo_en_los_procesos_investigativos
- González, J. (2023). El Currículo transcomplejo: Emergente y no lineal. *Revista Con-Ciencia*, 11(2), 55–61. http://www.scielo.org/bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2310-02652023000200041

- Lira, L. & Uribe, A. (2022). Pedagogías emergentes desarrolladas en educación superior a partir del confinamiento por la covid-19. *Revista Apertura Guadalajara*, 14(1),114-131. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-61802022000100114
- Maldonado, C. (2012). *Complejidad y ciencias sociales: de la complicación a la complejidad*. Editorial CESA.
- Ministerio de Educación de Ecuador (2012). *Manual de estándares de calidad*. [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/12/Manual-para-la-
implementacion-de-los-estandares-de-calidad-educativa.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/12/Manual-para-la-implementacion-de-los-estandares-de-calidad-educativa.pdf)
- Ministerio de Educación de Ecuador (2016). *Currículo de básica general*. <https://educacion.gob.ec/curriculo-educacion-general-basica/>
- Ministerio de Educación de Ecuador (2023). *Marco competencial de aprendizajes*. [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/11/marco-curricular-
competencial-de-aprendizajes.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/11/marco-curricular-competencial-de-aprendizajes.pdf)
- Ministerio de Cultura y Patrimonio, (2019). *Programa de desarrollo y diversidad*. [https://www.culturaypatrimonio.gob.ec/programa-de-desarrollo-y-
diversidad/?__cf_chl_tk=a92cZj.VH0mDjCWSCXd.ITRcMRBtkNV3I3NyyIvQMiw-
1731373028-1.0.1.1-qVUoet2KBj2BiaDFL9taZ90ULx2n0unmy4zE93K1Hbc](https://www.culturaypatrimonio.gob.ec/programa-de-desarrollo-y-diversidad/?__cf_chl_tk=a92cZj.VH0mDjCWSCXd.ITRcMRBtkNV3I3NyyIvQMiw-1731373028-1.0.1.1-qVUoet2KBj2BiaDFL9taZ90ULx2n0unmy4zE93K1Hbc)
- Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- Niculescu, B. (1996). *La transdisciplinariedad: Manifiesto*. Mónaco: Éditions du Rocher.
- Ochoa, A., Diez-Martínez, E. & Garbus, P. (2020). Análisis del concepto de participación en estudiantes de secundaria pública. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, Sinéctica*, 22(72), 1-19. <https://www.redalyc.org/journal/140/14048873009/html/>
- Olarte, Y. (2023). Empoderar la pedagogía emergente para la construcción del conocimiento en entornos virtuales de aprendizaje. *Revista Educare*, 27(1), 420-435. <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1801/1755>
- Papert, S. (1993). *The Children's Machine: Rethinking School in the Age of the Computer*. Basic Books.
- Pila, J., Quintuña, J., Pila, L. Analuisa, I. & Salazar, F. (2023). Didáctica, un breve análisis situacional para el profesorado ecuatoriano. *Revista Educare*, 27(1), 374-389. <https://revistas.investigacionpelipb.com/index.php/educare/article/download/1623/1751/4395>

- Posso, R., Benítez, O., Hernández Pillajo, P., Marcillo Ñacato, J., & Palacios, E. (2022). La contextualización del currículo priorizado ecuatoriano: una conexión con la realidad de la comunidad educativa. *Educare*, 26(1). <https://revistas.investigacion-upelipb.com/index.php/educare/article/view/1628>
- Piñero, M. (2023). *Educación transcompleja*. <https://api-saber.ucab.edu.ve/server/api/core/bitstreams/ed103b52-9a5a-46ef-8823-394685ef01db/content>
- Ramírez-Sánchez, M., Rivas-Trujillo, E., y Rodríguez-Miranda, J. (2021). Los entornos personales de trabajo y aprendizaje: una revisión de literatura. *Revista Espacios*, 41(33), 13 – 23. <https://www.revistaespacios.com/a20v41n33/a20v41n33p02.pdf>
- Urzúa, M. & Rodríguez, D. (2018). ¿Influye la epistemología del profesorado en su práctica docente? Estudio de caso de profesores universitarios de microbiología. *Escritos sobre la biología y su enseñanza*, 11(20), 53–66. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/biografia/article/download/8593/6510>
- Velasquez, T., Flórez, L. & Castro, H. (2021). Pedagogías emergentes & educación 4.0: hacia un modelo de enseñanza holístico. *Revista Redipe*, 11(1): 551-64. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/1662>

GNOSEOLOGÍA DE LA GESTIÓN GERENCIAL: UN SENDERO PARA LA COMPETITIVIDAD EN LA PYME

GNOSEOLOGY OF MANAGEMENT: A PATH TO COMPETITIVENESS IN SMES

Liliana Josefina Torres Torrealba¹

<https://orcid.org/0009-0003-0307-2341>

Recibido: 31-01-2025

Aceptado: 04-02-2026

Resumen

La gestión gerencial como disciplina que se encarga de la planificación, organización, dirección y control de los recursos de una institución, desempeña un papel decisivo en la determinación de la competitividad de la pequeña y mediana empresa (PYMES). Dichas instituciones se caracterizan por su flexibilidad y capacidad de adaptación, encuentran en una gestión eficaz la clave para su crecimiento y sostenibilidad en un entorno empresarial cada vez más competitivo. En este ensayo, direccionado en una investigación de fuentes bibliográficas, se centra en la gestión gerencial, como elemento, esencial para el éxito y sostenibilidad de las Pymes, donde una administración efectiva permita optimizar recursos, mejorar la competitividad para de esta manera adaptarse a los cambios del mercado. En consecuencia, para que una empresa sea competitiva necesita establecer, desarrollar además de perfeccionar las funciones gerenciales en aras de lograr altos niveles de satisfacción entre los individuos que en ella confluyen, cimentados en un eficaz sistema de comunicación tanto interna como externa que le permita anticipar y profundizar en los cambios que se vienen dando en su medio ambiente, por cuanto el objetivo principal de la competitividad es crear ventajas comparativas que permitan sostener y mejorar la posición que tenga la empresa en el entorno socioeconómico al que pertenezca y enfatizar en ellas en el momento de crear y ejecutar iniciativas de acciones. De allí, que para dar respuesta a un sin número de inquietudes ante el cómo de la gestión gerencial en la actualidad se expone en este ensayo un bosquejo de diferentes enfoques del gerente con el propósito de analizar el accionar del gerente como sendero en la competitividad las PYME, el cual requiere caracterizarse por ser transparente en su praxis, garantizar el equilibrio organizacional basada en la ética gerencial, así como ser responsable en las actividades administrativas que realice en la empresa.

Descriptor: gerencia; gestión gerencial; competitividad; pymes.

Summary

Managerial management, as a discipline that deals with the planning, organization, direction, and control of an organization's resources, plays a crucial role in determining the competitiveness of small and medium-sized enterprises (SMEs). These organizations are characterized by their flexibility and adaptability; they find effective management to be the key to their growth and sustainability in an increasingly competitive business environment. In this sense, managerial management is essential for the success and sustainability of SMEs, where effective administration allows for the optimization of resources, improving competitiveness, and thus adapting to market changers.

¹ Docente. MSc. en Orientación de la Conducta. Doctorando en Ciencias Administrativas Gerenciales. Universidad Centro Occidental Lisandro Alvarado. Barquisimeto Estado Lara. Lilianat.t@hotmail.com

Consequently, for an organization to be competitive it needs to establish, develop and perfect management functions in order to achieve high levels of satisfaction among the individuals who come together in it, based on an effective system of communication both internal and external that allows it to anticipate and delve into the changes that are taking place in its environment, since the main objective of competitiveness is to create comparative advantages that allow to sustain and improve the position that the company has in the socioeconomic environment to which it belongs and emphasize them when creating and executing action initiatives.

Therefore, to address countless concerns about the current state of management, this article presents an outline of different managerial approaches. This aims to provide a glimpse into how managers can achieve competitiveness in SMEs. These approaches require transparency in their practices, ensuring organizational balance based on managerial ethics, and being accountable in the administrative activities they carry out within the company.

Descriptors: managerial management; competitiveness.

Introducción

La gestión gerencial ha evolucionado como una disciplina estratégica e integradora que permite direccionar los recursos de una organización hacia el logro de sus objetivos, dentro de un entorno altamente competitivo, complejo y en constante transformación. En este contexto, se configura como una herramienta esencial no solo para la planificación, organización, dirección y control, sino también para la generación de valor sostenible en el tiempo. El rol del gerente trasciende las funciones tradicionales de supervisión para convertirse en un agente visionario, capaz de anticipar escenarios, movilizar equipos de trabajo, impulsar procesos de innovación y adaptar estructuras organizativas frente a las exigencias del entorno.

En virtud de ello, la gestión gerencial no puede asumirse como una práctica aislada, desvinculada del pensamiento crítico, la toma de decisiones informadas y el conocimiento profundo de las dinámicas sociales, económicas y tecnológicas. Al contrario, constituye un campo de estudio interdisciplinario que exige la articulación de enfoques diversos, desde los más técnicos y cuantitativos hasta los humanistas y éticos. La interacción entre estos enfoques fortalece el desarrollo de competencias gerenciales orientadas al liderazgo transformador, a la eficiencia operacional y al diseño de estrategias sostenibles. Además, la gerencia contemporánea debe responder a retos globales tales como la digitalización, la gestión del talento, la responsabilidad social corporativa y el desarrollo de modelos organizacionales más horizontales y participativos.

Asimismo, no puede obviarse el papel determinante de los entornos culturales y locales en la configuración de los modelos de gestión. Las organizaciones no operan en un vacío, sino que se desarrollan dentro de marcos normativos, sociales y económicos que condicionan sus decisiones. Por esta razón, la gestión gerencial debe adaptarse a la idiosincrasia de los contextos donde se

aplica, comprendiendo que la eficiencia de un modelo no radica en su universalidad, sino en su capacidad de ser pertinente, flexible y contextualizado. Esta reflexión adquiere particular relevancia en escenarios emergentes o en economías en transición, donde las restricciones estructurales y las oportunidades latentes demandan un tipo de gerencia resiliente, creativa y con profundo sentido de responsabilidad social.

En este orden, es necesario plantear que la gestión gerencial puede definirse como el conjunto de prácticas orientadas a planificar, organizar, dirigir y controlar los recursos de una organización con el fin de alcanzar objetivos estratégicos. En la literatura reciente, se enfatiza que este concepto ha evolucionado hacia enfoques más humanistas y complejos, reconociendo la interdependencia entre personas, procesos y estructuras.

Al respecto, Galarraga (2025) destacan que la gerencia postconvencional se centra en la creación de culturas organizacionales inclusivas, donde la gestión del capital humano se transforma para responder a la complejidad y fomentar la innovación. Este paradigma reconoce que las organizaciones ya no pueden ser entendidas como sistemas lineales, sino como entramados de relaciones que requieren flexibilidad y aprendizaje continuo.

Por otro lado, estudios como los de Mencía Sánchez et al. (2022) evidencian la relación directa entre gestión gerencial y la calidad de las decisiones en entidades públicas. Su investigación muestra que una gestión sólida contribuye a mejorar la capacidad decisional de los gestores, reforzando la idea que la gerencia no solo administra recursos, sino que también orienta la acción estratégica en contextos de incertidumbre.

Asimismo, la obra colectiva coordinada por Piñate y Jurado (2023) propone una resignificación de la praxis gerencial desde América Latina, subrayando la necesidad de modelos adaptados a la realidad cultural y tecnológica de la región. Este enfoque plantea que la innovación y la formación gerencial son claves para enfrentar los cambios disruptivos del entorno.

En este sentido, la gestión gerencial se consolida como un eje articulador entre los fines estratégicos de la organización y las exigencias del entorno. Su praxis no se limita al cumplimiento de metas previamente establecidas, sino que implica una lectura permanente del contexto para redefinir prioridades, rediseñar procesos y reconfigurar estructuras. Esta capacidad adaptativa, lejos de ser un atributo circunstancial, se convierte en una competencia esencial para garantizar la vigencia y competitividad de las organizaciones, especialmente en momentos de incertidumbre o disrupción. Por ello, el ejercicio gerencial contemporáneo demanda una combinación de análisis

estratégico, pensamiento sistémico y sensibilidad frente a los cambios que afectan directa o indirectamente el desempeño organizacional.

Es de este modo, como la transformación que experimenta la gestión gerencial en la actualidad también está determinada por el tránsito hacia entornos organizacionales más abiertos, interdependientes y centrados en el conocimiento. La información y la capacidad para interpretarla se han convertido en activos estratégicos, al punto que la toma de decisiones ya no se basa únicamente en datos financieros o indicadores de productividad, sino en el entendimiento integral del impacto que esas decisiones generan en los distintos públicos involucrados: empleados, clientes, comunidad, Estado, entre otros. En este marco, la gestión gerencial incorpora herramientas de análisis más sofisticadas y modelos de pensamiento integradores que permiten identificar oportunidades de mejora continua, innovación incremental y rupturas transformadoras.

De igual manera, es ineludible la presencia de la gestión en las pequeñas y medianas empresas (PYMES), la cual se ha convertido en un campo de estudio relevante debido a su impacto en la competitividad y sostenibilidad económica. A diferencia de las grandes corporaciones, las PYMES enfrentan desafíos particulares relacionados con la escasez de recursos, la necesidad de flexibilidad y la importancia de la innovación para sobrevivir en mercados cambiantes.

A tenor de lo antes descrito, las PYMES son organizaciones que, por su tamaño y estructura, se sitúan entre las microempresas y las grandes corporaciones. Se caracterizan por tener un número limitado de trabajadores (generalmente entre 10 y 250) y un volumen de facturación moderado. Diversos autores y organismos han destacado su papel como motor económico, generador de empleo e impulsor de innovación en las economías modernas. Para el Banco Interamericano de Desarrollo (BID.2022) sostiene que en América Latina, las PYMES generan cerca del 50% del PIB, aunque enfrentan retos como acceso limitado a financiamiento y digitalización insuficiente.

Al respecto, García-Morales et al. (2023) señalan que la gestión en PYMES debe orientarse hacia la transformación digital y la innovación organizacional, debido a que estos factores determinan la capacidad de adaptación frente a la globalización y la disrupción tecnológica. En este sentido, la gestión gerencial en PYMES no se limita a la administración de recursos, sino que implica el reconocimiento del capital humano como el recurso más valioso en el logro de los objetivos organizacionales.

La figura del gerente se redefine como facilitador de procesos colaborativos, promotor del aprendizaje organizacional y garante del desarrollo profesional de los equipos de trabajo, esta nueva visión supera la lógica vertical del mando y control, dando paso a modelos de liderazgo participativo y horizontal que promueven el compromiso, la corresponsabilidad y el alineamiento entre los valores personales y los objetivos institucionales. La gestión gerencial, en este marco, no se limita a administrar personas, sino que procura construir culturas organizacionales basadas en la confianza, la transparencia y la innovación permanente.

Desde esta óptica, la dinámica organizacional actual requiere, además una visión gerencial orientada hacia la sostenibilidad, entendida esta no sólo desde la perspectiva ambiental, sino como un principio transversal que integra las dimensiones económica, social y ética de la acción empresarial. Las decisiones gerenciales, por tanto, deben considerar sus implicaciones a corto, mediano y largo plazo, ponderando no solo los beneficios inmediatos sino también las consecuencias futuras de cada acción. La capacidad para gestionar con una mirada ética y sostenible es hoy un criterio diferenciador entre organizaciones que simplemente sobreviven y aquellas que logran generar valor genuino para todos sus grupos de interés.

Asimismo, el auge de las tecnologías digitales ha redefinido profundamente el ejercicio gerencial. Las herramientas de automatización, inteligencia artificial, análisis de datos y plataformas colaborativas han ampliado las posibilidades de gestión, pero también han planteado nuevos desafíos en cuanto a la protección de la información, la ética del uso tecnológico y la formación de competencias digitales. En este escenario, el gerente debe asumir el papel de catalizador de la transformación digital, promoviendo la integración tecnológica de manera estratégica, sin perder de vista el componente humano que constituye la base del funcionamiento organizacional. La capacidad para gestionar la tecnología con sentido crítico se convierte en una de las competencias clave del nuevo liderazgo gerencial.

Dentro de este marco de ideas, es relevante significar que, en las organizaciones del siglo XXI, la gestión gerencial también ha de responder a las tensiones entre la globalización y las realidades locales. La apertura de mercados y la internacionalización de los procesos económicos imponen estándares, normas y prácticas que muchas veces entran en fricción con los valores culturales, las capacidades productivas y las expectativas sociales de cada región. En este contexto, el ejercicio gerencial requiere una actitud intercultural que permita conciliar los modelos globales con las especificidades locales, reconociendo que la diversidad no es una limitante sino una fuente

de riqueza estratégica. La gerencia eficaz será aquella que logre traducir las mejores prácticas internacionales a los lenguajes y necesidades del entorno donde opera, favoreciendo así una integración genuina entre lo global y lo local.

En consonancia con lo descrito, la gestión gerencial debe ser entendida como una práctica en constante evolución, que se nutre de la experiencia, la reflexión crítica y la interacción con otros campos del saber. Lejos de constituir un conjunto de técnicas rígidas o fórmulas infalibles, la gerencia moderna se define por su carácter dinámico, experimental y situado. Esta perspectiva invita a los gerentes a convertirse en aprendices permanentes, dispuestos a cuestionar sus propias certezas, a explorar nuevos paradigmas y a transformar las organizaciones desde una visión estratégica, ética y humana. En esta línea, la gestión gerencial se proyecta como un espacio de innovación, de construcción colectiva y de compromiso con el desarrollo integral de la sociedad.

En este orden de ideas, resulta imperativo abordar la gestión gerencial desde una perspectiva integral que contemple tanto las macroestructuras como las particularidades del tejido organizacional local. En ese sentido, las PYMES se configuran como espacios privilegiados para analizar la aplicación de modelos de gestión ajustados a las realidades territoriales, no solo representan un importante motor económico, sino también un escenario donde se pone a prueba la capacidad del gerente para generar valor, promover la competitividad, fomentar la innovación y garantizar la sostenibilidad en condiciones de limitada disponibilidad de recursos. De allí que estudiar la gestión gerencial en el ámbito de las PYMEs permita comprender la dinámica entre teoría y práctica, entre ideal normativo y realidad operativa, fortaleciendo así las propuestas de intervención orientadas al fortalecimiento de este vital sector productivo.

En efecto, la apertura de los nuevos mercados nacionales demanda a las pequeñas y medianas empresas enfrentar condiciones de competencia más estrictas y mejorar su desempeño para el cumplimiento de sus fines y objetivos, mediante el desarrollo de estrategias competitivas, tratando de satisfacer a clientes cada vez más informados, que buscan una mejor calidad en los productos y servicios, insertados en una economía cada día más globalizada. Bajo este panorama, se hace imprescindible una gestión gerencial capaz de responder con agilidad, visión estratégica y capacidad de innovación, a fin de garantizar la permanencia, crecimiento y sostenibilidad de las PYMES dentro de un entorno caracterizado por su alta volatilidad y creciente nivel de exigencia.

En este sentido, la apertura de los nuevos mercados nacionales demanda a las PYMES, enfrentar condiciones de competencia más estrictas y mejorar su desempeño para el cumplimiento

de sus fines y objetivos, mediante el desarrollo de estrategias competitivas, tratando de satisfacer a clientes cada vez más informados, que buscan una mejor calidad en los productos y servicios, insertados en una economía cada día más globalizada.

Desde esta óptica, las empresas en la actualidad están inmersas en un mercado global, altamente competitivo, al que concurren las mejores del mundo, sin importar en qué parte se encuentren físicamente, compitiendo entre ellas, haciendo uso de variables como calidad, precio, servicio, tecnología y diferenciación del producto, entre otras. Las empresas que se distinguen por tener ventaja competitiva, además de ser capaces de mantenerla eficiente y eficazmente con el transcurso el tiempo, son las denominadas empresas de orden mundial. Son las líderes en el mercado y las que presentan innovaciones y ventajas competitivas respecto a las restantes. Por tanto, estas son las que tienen el más alto nivel de competitividad y control de los mercados y las que verdaderamente hacen negocio y generan riqueza.

Visto de esta manera, la competitividad en las Pymes ha sido definida recientemente por Sarabia-Alonso et al. (2024) como “la habilidad de las Pymes para generar valor económico y social a través del capital humano, la innovación y la adaptación a los cambios del entorno productivo”. Esta definición enfatiza que la competitividad no se limita a precios o productividad, sino que integra factores como la gestión del talento, la digitalización y la sostenibilidad, de tal manera, es de vital importancia que las corporaciones se orienten en la búsqueda continua de mercados locales, nacionales e internacionales, con el objetivo fundamental de ser competitivas tanto interna como externamente. Debido a ello, las organizaciones deben tener como objetivo fundamental la competitividad, permanencia y posicionamiento en un mercado, logrando así un desarrollo económico tanto para ellas como para el país.

Bajo esta perspectiva, la importancia de la competitividad radica en saber cómo administrar los recursos de la empresa, incrementar su productividad y estar prevenido a los requerimientos del mercado. Por estas razones, resulta pertinente que el gerente se preocupe por mejorar secuencialmente las competencias técnicas y personales en bienestar de todos los grupos que hacen vida activa en la misma. Para ello, requiere tener conocimientos de los objetivos de la institución con la finalidad de generar a su interior una dinámica que fortalezca la participación del empleado como persona y no como objeto de la organización.

Visto de esta manera, se tiene entonces que la competitividad no es producto de una casualidad ni surge espontáneamente; por el contrario, se crea lográndose a través de un largo

proceso de aprendizaje y negociación por grupos colectivos, representativos que configuran la dinámica de conducta organizativa, como los accionistas, directivos, empleados, usuarios, por la competencia y el mercado y, por último, el gobierno, así como la sociedad en general.

Desde esta óptica, el rol del gerente en las instituciones, especialmente en las PYMES, amerita estar basado en alcanzar la satisfacción de objetivos organizacionales contando para ello de una estructura y a través del esfuerzo humano coordinado, el cual resulta vital en el funcionamiento de las mismas; si el elemento humano está dispuesto a proporcionar su esfuerzo, éstas lograrán ser competitivas.

En este sentido, es necesario revisar la forma cómo están accionando los gerentes las actividades propias de su rol como gestores, así como también la capacitación del talento humano que labora en la PYMES, el cual amerita estar también en constante actualización, puesto que el gerente por sí sólo no puede lograr la competitividad, siendo necesario para ello que todo el personal se aboque a innovar, cada cual en su contexto de trabajo. Todo ello, se refleja en el hacer gerencial, así como también en el desarrollo de las actividades por parte del personal, denotándose la necesidad de generar cambios sustanciales en la gestión gerencial, en aras de responder a los nuevos enfoques gerenciales del presente Siglo XXI.

Oteando el Sendero de la Competitividad en la PYME

La gestión gerencial contemporánea ha adoptado un carácter profundamente estratégico, marcado por la necesidad de generar valor más allá de los balances financieros. Este enfoque ha sido impulsado por el reconocimiento de que el entorno organizacional ya no es estático ni predecible, sino volátil, incierto, complejo y ambiguo. En consecuencia, la toma de decisiones gerenciales debe sustentarse en un proceso de análisis permanente, integrador y multidimensional, que reconozca las implicaciones a corto, mediano y largo plazo, así como las interrelaciones entre los factores internos y externos que condicionan el éxito organizacional.

Desde esta perspectiva, el gerente del siglo XXI ha de ser un estratega capaz de interpretar señales débiles del entorno, proyectar escenarios posibles y tomar decisiones con visión de futuro. No se trata solo de liderar procesos actuales, sino de anticipar los que están por emerger. En este sentido, la planificación deja de ser un ejercicio rígido para transformarse en un proceso dinámico y continuo, en el que la flexibilidad y la capacidad de adaptación constituyen elementos claves. Como señala Salazar (2024), la estrategia no siempre nace del análisis formal y racional, sino que

muchas veces emerge de la práctica, la experiencia acumulada y la interacción cotidiana con el entorno, lo cual resalta la importancia de una gestión reflexiva y contextualizada.

Además, la gestión gerencial exige una capacidad de síntesis que permita articular diversos niveles de análisis: lo operativo, lo táctico y lo estratégico. Un gerente eficaz no puede enfocarse únicamente en resultados inmediatos o indicadores financieros; debe considerar también la cohesión del equipo, la sostenibilidad de los procesos y la alineación entre los valores organizacionales y las expectativas de los distintos actores sociales. Este enfoque holístico implica comprender la organización como un sistema vivo, en constante interacción con su entorno, en el que cada decisión genera efectos sistémicos que trascienden los límites funcionales y temporales.

De igual manera, la transformación de los modelos de negocio exige que la gestión gerencial se convierta en un agente de cambio institucional. Las organizaciones que persisten en esquemas gerenciales tradicionales tienden a perder competitividad, mientras que aquellas que promueven la innovación, la experimentación y el aprendizaje organizacional logran adaptarse con mayor agilidad a las nuevas exigencias del mercado. En este contexto, el rol del gerente se amplía hacia la conducción de procesos de cambio, con una visión integradora que permita alinear los intereses individuales con los objetivos colectivos. Anderson y Ackerman-Anderson (2023), advierte que el éxito de cualquier proceso de transformación requiere liderazgo, credibilidad y un relato coherente que movilice a la organización hacia un propósito común.

Asimismo, la gestión del conocimiento ha cobrado especial relevancia en la dinámica gerencial actual. En un entorno donde el conocimiento se convierte en un activo clave para la competitividad, la labor del gerente consiste en facilitar espacios para su generación, transferencia y aplicación. Esto implica fomentar una cultura del aprendizaje continuo, donde el error sea asumido como parte del proceso creativo, y no como una falla que debe ocultarse o penalizarse. La organización que aprende es aquella que sistematiza su experiencia, reflexiona sobre su práctica y convierte los datos en conocimiento útil para la acción. Por ende, el gerente debe actuar como articulador del conocimiento colectivo, promoviendo sinergias entre saberes diversos y gestionando redes de colaboración interna y externa.

En paralelo, la dimensión humana de la gestión adquiere un protagonismo ineludible. Las organizaciones ya no pueden concebirse como máquinas productivas sino como comunidades de sentido, donde las personas buscan no solo un sustento económico, sino también reconocimiento, pertenencia y autorrealización. En este sentido, el gerente debe cultivar un liderazgo centrado en

las personas, basado en la empatía, la comunicación efectiva y el respeto por la diversidad. No se trata de ejercer autoridad desde el poder jerárquico, sino de construir legitimidad a través del ejemplo, la coherencia y la capacidad de inspirar. Como lo plantean Salguero y García (2024) al hacer referencia que líderes con alta inteligencia emocional gestionan mejores equipos, resuelven conflictos y motivan al personal, correlacionándose positivamente con el clima organizacional. De tal manera que, la inteligencia emocional del líder es un factor determinante en el clima organizacional y en la motivación del talento humano, lo cual incide directamente en la productividad y en la sostenibilidad de las estrategias.

En el plano de la ética organizacional, la gestión gerencial tiene el deber de garantizar prácticas coherentes con principios de equidad, justicia y transparencia. La ética no puede verse como un adorno discursivo, sino como una dimensión estructural del quehacer gerencial. Esto implica reconocer que cada decisión implica consecuencias éticas, tanto para los trabajadores como para los clientes, la comunidad y el entorno. El gerente ético no es solo quien cumple las normas legales, sino quien orienta sus decisiones desde valores sólidos, promueve la integridad institucional y establece límites claros frente a las prácticas oportunistas. Esta actitud ética se convierte en una ventaja competitiva en un entorno donde la confianza y la reputación son bienes altamente valorados por los públicos de interés.

Aunado a lo anterior, la gestión gerencial se enfrenta al desafío de integrar la sostenibilidad en su núcleo estratégico. No se trata únicamente de cumplir con normativas ambientales o de realizar acciones de responsabilidad social aisladas, sino de adoptar una visión de sostenibilidad que atraviese toda la lógica organizacional. Esto requiere rediseñar procesos productivos, redefinir indicadores de éxito y establecer mecanismos de control que permitan evaluar el impacto social y ambiental de las actividades empresariales. El gerente sostenible comprende que el futuro de la organización depende de su capacidad para generar valor compartido, respetando los límites del entorno natural y contribuyendo al bienestar de las generaciones presentes y futuras.

Del mismo modo, la gestión gerencial está llamada a reconfigurar sus vínculos con el entorno social. Las organizaciones ya no son entidades aisladas, sino actores sociales con responsabilidades crecientes en la construcción de sociedades más justas, equitativas y democráticas. Por ello, se espera que los gerentes participen activamente en el diálogo con sus comunidades, que reconozcan las demandas sociales emergentes y que actúen como agentes de desarrollo local. Esta dimensión social de la gerencia supone un cambio de paradigma: del interés

individual al interés colectivo, del corto plazo al largo plazo, de la maximización de beneficios a la creación de valor sostenible.

En cuanto a las estructuras organizativas, la gestión gerencial se enfrenta a la necesidad de transitar desde modelos jerárquicos, verticales y centralizados, hacia estructuras más horizontales, flexibles y en red. Este cambio no es meramente estructural, sino cultural: implica redefinir el poder, redistribuir la toma de decisiones y generar entornos colaborativos donde la innovación pueda florecer. Las organizaciones que han logrado incorporar esta lógica reticular, caracterizada por la autonomía, la transversalidad y la interdependencia, son aquellas que han mostrado mayor capacidad de adaptación ante los cambios abruptos del entorno.

En esta lógica, la comunicación organizacional se transforma en una herramienta estratégica de la gestión. Más allá de su función informativa, la comunicación permite construir realidades compartidas, alinear percepciones, resolver conflictos y fortalecer la identidad institucional. El gerente debe desarrollar habilidades comunicacionales que le permitan influir de manera positiva, construir consensos y liderar desde la escucha activa. La transparencia, la coherencia entre el decir y el hacer, y la capacidad de generar confianza a través del diálogo, son componentes esenciales de una gestión comunicativa eficaz.

Finalmente, la gestión gerencial debe asumirse como una praxis en constante transformación. La velocidad del cambio, la fragmentación de los saberes, la interconexión global y la emergencia de nuevas subjetividades obligan al gerente a convertirse en un aprendiz continuo. No basta con dominar técnicas o herramientas; se requiere desarrollar una actitud crítica, reflexiva y abierta al conocimiento, que permita interpretar los desafíos del presente y construir alternativas viables. El gerente que no aprende, se desactualiza; el que no cuestiona, se estanca. Por ello, la formación gerencial debe trascender los programas tradicionales y orientarse hacia un modelo de desarrollo integral, que combine saber, hacer y ser en un solo proceso de crecimiento profesional y humano.

Ahora bien, al trasladar estos planteamientos al contexto de las PYMES, se revelan desafíos específicos que requieren atención particular. Las mismas representan una proporción significativa del aparato productivo y del empleo en muchos países, pero enfrentan limitaciones estructurales que condicionan su competitividad. La ausencia de planificación estratégica formal, la dependencia de uno o pocos líderes, la escasez de recursos tecnológicos y financieros, así como la limitada capacidad de innovación, son obstáculos comunes en este sector.

En este sentido, es importante destacar que, en la actualidad, el mundo organizacional es mucho más competitivo de lo que lo era hasta ahora. Debido a ello, una institución, cualquiera sea la actividad que realiza para mantener un nivel adecuado de competitividad, debe diseñar e implantar estrategias de gestión integradas dentro de un marco de acción estratégico, el cual permita sistematizar y coordinar todos los esfuerzos de las unidades que la integran, encaminados a maximizar la eficiencia global. Debido a estas razones, en el ámbito empresarial surgen oportunidades para aprovechar la evolución favorable del comercio internacional y de la circulación de capitales, pero a la vez, es necesario enfrentar competidores internacionales. Esta situación exige crear y mantener ventajas competitivas y replantear patrones organizacionales y culturales con el objeto de adaptarlos a las exigencias del nuevo contexto.

En este sentido, la competitividad se ha convertido en una de las preocupaciones centrales de los gobiernos y los sectores productivos porque se ha relacionado con el crecimiento del ingreso, el empleo, la inversión y el comercio. También ha sido considerada como una estrategia para hacer frente a los cambios ocasionados por la apertura comercial, los ajustes estructurales y la reconversión productiva. De ahí, la gran relevancia que la competitividad tiene para las empresas y los gobiernos es indiscutible; sin embargo, no existe consenso en su definición, las dimensiones ni los niveles en que debe estudiarse, medirse y promoverse

Desde este punto de vista, autores como Fajnzylber (2008) define la competitividad como la capacidad que tiene un país para sostener y expandir su participación en los mercados internacionales, y elevar simultáneamente el nivel de vida de su población. Esto exige, como señala el propio autor, el incremento de la productividad, y, por ende, la incorporación del progreso técnico. Esta perspectiva se mantiene vigente en estudios recientes (Porter & Ketels, 2022; World Economic Forum, 2023; OECD, 2024; BID, 2025), que destacan la productividad, la innovación y el bienestar social como pilares de la competitividad contemporánea.

Por su parte, Pelayo (2005) conceptualiza la competitividad como “la capacidad que tiene una empresa pública o privada, lucrativa o no, de mantener sistemáticamente ventajas comparativas que le permiten alcanzar, sostener y mejorar una determinada posición en el entorno socioeconómico” (p.72). Es por esto importante que la capacitación, habilidades gerenciales y el conocimiento poseído por el líder de la organización, se conviertan en ventajas competitivas. Tal planteamiento se mantiene vigente en estudios recientes (Porter & Ketels, 2022; World Economic

Forum, 2023; OECD, 2024; BID, 2025), que destacan la innovación, la formación gerencial y el conocimiento como factores clave para sostener ventajas comparativas en entornos dinámicos."

Prosigue expresando el autor, que una empresa posee una ventaja competitiva cuando tiene alguna característica diferencial respecto de sus competidores, que le confiere la capacidad para alcanzar unos rendimientos superiores a ellos, de manera sostenible en el tiempo. La ventaja competitiva consiste en una o más características de la misma, la cual puede manifestarse de muy diversas formas. Una ventaja competitiva puede derivarse tanto de una buena imagen, de una prestación adicional de servicio, o simplemente de una ubicación más privilegiada que el de los rivales.

En este mismo marco conceptual, diversos autores recientes entre los que se encuentran Porter & Ketels, (2022); World Economic Forum, (2023); OECD, (2024); BID, (2025) coinciden en señalar que la competitividad es la capacidad de una organización para mantener o incrementar su participación en el mercado, sustentada en nuevas estrategias empresariales, en un crecimiento sostenido de la productividad, en la capacidad interempresarial para participar en negociaciones con diferentes instituciones y compañías dentro de su entorno, en un ambiente competitivo determinado por el sector y el mercado de los consumidores, así como en políticas introducidas por los gobiernos nacionales y en alianzas económicas regionales. La competitividad de las empresas depende de factores en tres niveles: el primer nivel es la competitividad del país, que incluye variables como la estabilidad macroeconómica, la apertura y acceso a mercados internacionales o la complejidad de la regulación para el sector empresarial; el segundo nivel se refiere a la infraestructura regional; un tercer nivel que explica la competitividad de las empresas tiene que ver con lo que ocurre dentro de la propia empresa.

Prosiguen señalando los autores, que la competitividad empresarial se deriva de la ventaja competitiva que tiene una empresa a través de sus métodos de producción y de organización (reflejados en precio y en calidad del producto final) con relación a los de sus rivales en un mercado específico. En otras palabras, la competitividad de una empresa depende de la productividad, la rentabilidad, la posición competitiva, la participación en el mercado interno y externo, las relaciones interempresariales, el sector y la infraestructura regional.

Continuando con este hilo de pensamiento, Porter (2008) expresa que para la competencia mundial existen los siguientes principios: la ventaja competitiva se deriva fundamentalmente de la mejora, la innovación y el cambio; la ventaja competitiva abarca todo el sistema de valor; la ventaja

competitiva se mantiene solamente gracias a sus mejoras incesantes; para mantener la ventaja se necesita que sus fuentes se perfeccionen y para mantener la ventaja se requiere un planteamiento mundial de la estrategia. Estos postulados encuentran respaldo en estudios recientes (Porter & Ketels, 2022; OECD, 2024; BID, 2025), que destacan la innovación, la mejora continua y la visión estratégica global como factores esenciales para sostener la competitividad en entornos internacionales dinámicos.

Pero, hoy la existencia de brechas competitivas sugiere la intervención de la política económica para contribuir a reducirla. Existen numerosos ejemplos de la experiencia internacional que muestran que la intervención pública tales como políticas horizontales, sectoriales y activas, resulta generalmente fructífera. Lo anteriormente expuesto, no quiere decir que sea imposible que algunas empresas logren vencer obstáculos y destacar en los mercados, pero una estrategia de desarrollo autosostenible a nivel nacional debiera pretender incorporar el mayor número de empresas en la categoría competitiva, a partir de la consideración del fenómeno de la competitividad sistémica.

Por consiguiente, las instituciones, especialmente PYMES, debe considerar los factores de competitividad tanto internos como externos, establecer alianzas estratégicas, tener una visión compartida, generar un grado pertenencia con la misma, para desarrollar y mantener unas ventajas frente a sus competidores, de modo que le permitan disfrutar y sostener una posición destacada en el entorno socio educativo en que actúa.

En este sentido, competir para cualquier empresa, es sacar el máximo provecho a las oportunidades que cada mercado es capaz de ofrecer. Es adaptarse a las dinámicas, ser flexible a los cambios y desarrollar una visión más amplia que las del resto de competidores. Por estas razones, en la PYMES para ser competitivos, todos los miembros que hacen vida activa en ella, deberán trabajar conjunta y estrechamente para poder insertar satisfactoriamente las transformaciones generadas en el mundo moderno, pero, sobre todo, realizar un trabajo en equipo.

Visto así, el dinamismo de los entornos actuales ha provocado la reflexión sobre la necesidad de gestionar de manera explícita los recursos y capacidades intangibles de la organización; que por demás adquieren papel protagónico en las nuevas prácticas organizacionales. En este sentido, la formación de los equipos de trabajo está directamente relacionada con la misma esencia de la gerencia moderna, la cual implica la necesidad de compartir

conocimientos y colaborar entre los empleados de una organización para potenciar el resultado final.

Asimismo, es importante señalar que a medida que aumenta la complejidad de las organizaciones en donde se trabaja, se requiere tanto nuevos conocimientos como habilidades para mantenerse productivos en la vida laboral al igual que contribuir continuamente con la ventaja competitiva de la empresa. Por ello, los dos aspectos más importantes que determinan el éxito o el fracaso de una organización son las necesidades de los empleados (satisfacción laboral, reto laboral, salario, premios adecuados además de condiciones de trabajo seguras) y la necesidad de la firma de tener productividad y éxito estratégico (rentabilidad).

En consecuencia, las presiones competitivas sobre las empresas siguen aumentando, por lo tanto, los gerentes hábiles buscan fortalecer la eficacia operacional de sus corporaciones, así como una ventaja competitiva. La eficacia en el despliegue por parte de la gerencia, de los recursos tecnológicos y económicos, contribuyen al logro de ventajas competitivas conducentes al éxito organizacional, así como sus iniciativas estratégicas depende siempre tanto de la calidad como de la motivación de su fuerza laboral.

De esta manera, en la actualidad la PYMES se encuentra interactuando en un mercado abierto, lo cual implica transformaciones en los subsistemas productivos, tecnológicos y financieros. Las empresas que no respondan en tiempo y forma a estos cambios no subsistirán en su entorno por cuanto en este nuevo escenario globalizado el éxito empresarial descansa en la capacidad organizativa de anticiparse y reaccionar a las exigencias de los mercados. Un factor clave de éxito es la flexibilidad, la cual refleja la capacidad del empresario de adaptarse de manera rápida a los cambios que demanda el mercado, por lo tanto, una forma de responder a las mutabilidades del mercado es adoptar un modelo de acuerdo con las características de su organización para poder aprovechar las ventajas que el mismo ofrece.

Para ello, la organización requiere buscar la mayor eficacia operativa o la producción óptima de bienes y de servicios con el mínimo gasto de recursos. Las compañías bien dirigidas equilibran constantemente las necesidades de los empleados al igual que la eficacia operativa, debido a esto, ayuda a mantener la ventaja competitiva, una tasa de rendimiento (rentabilidad) que excede el promedio de la industria.

De allí, que las organizaciones mantienen la tendencia hacia tales cambios de manera acelerada, que incluso le afectan en sus estructuras, por lo cual se abren posibilidades de

crecimiento de su talento humano con competencias y habilidades esenciales a fin de fortalecer decisivamente niveles de excelencia de las mismas hacia el logro de la competitividad. Es decir, en el nuevo escenario laboral, el incremento de conocimientos, además de favorecer mejores resultados en la empresa, facilita el aumento de las capacidades con las que cuenta para competir mejor. Resulta de vital importancia hoy que las empresas que quieren ser más competitivas valoren y reconozcan las competencias con las que cuentan.

En este entorno de ideas, lo planteado por Cantillo y Daza en el año 2011 sigue vigente en los estudios presentados por Banco Interamericano de Desarrollo. (BID-2025) en los cuales se expone que el objetivo principal de la competitividad es crear ventajas comparativas que permitan sostener y mejorar la posición que tenga la empresa en el entorno socioeconómico al que pertenezca y enfatizar en ellas en el momento de crear y ejecutar iniciativas de negocios. Poder reconocer a tiempo las ventajas comparativas que posee la empresa, permite obtener mejores rendimientos en aquellos aspectos en que la organización sea más fuerte en comparación con sus competidores y corregir falencias que puedan afectar su estabilidad en el corto o largo plazo dentro del mercado.

Desde este panorama, las empresas competitivas aplican estrategias, que pasan por la modernización, aplanamiento y simplificación de sus estructuras, introducen mejoras tecnológicas y reconocen la importancia de disponer de talento humano para alcanzar sus objetivos. Lograr resultados es hoy un desafío mayor que ejecutar tareas. Para conquistar éxitos, el gerente competente debe movilizar sus conocimientos, habilidades, destrezas, experiencia y comprensión del proceso que realiza dentro de la organización.

Bajo este escenario, la gerencia moderna debe establecer adecuadamente las ventajas competitivas en sus productos o servicios, de modo que le permitan no sólo mantenerse en los mercados conquistados, sino además que le posibiliten el logro de otros nuevos. Hoy, ante la dinámica de una competencia muy agresiva, es necesario saber diferenciar bien los productos y preocuparse por desarrollar esas ventajas competitivas que permitan adentrarse en la comercialización mundial en la que se dan grandes oportunidades, pero también muchas amenazas.

En este sentido, las empresas requieren enfocarse en incluir en sus modelos administrativos estrategias de productividad, calidad total, ventajas competitivas, cadena de valor e innovación, que estén enfocadas al alcance diario de la competitividad. Por ello, las empresas tienen que estar en constante cambio para enfrentar el mundo de la globalización y determinar qué tan competitiva

o no puede ser en el mercado. De ahí, la importancia de la competitividad en las empresas. Por consiguiente, la competitividad a nivel empresarial debe ser tomada como el centro de análisis, por cuanto en un ambiente de mercados cada vez más integrados en los que la competencia se globaliza a ritmos acelerados, ésta se constituye como el principal concepto manejado por los directivos empresariales. Es por estas razones, que antes de profundizar y adentrarse en esta temática es necesario conocer las teorías contemporáneas de la competitividad.

La competitividad más que un concepto económico, es un proceso social que depende de las interrelaciones de un entorno determinado, donde equilibrios macroeconómicos, estabilidad política, políticas públicas, educación, cultura, oportunidades, infraestructura, salubridad, recursos naturales y ubicación geográfica conforman una unidad que debe ser optimizada y armonizada, por ello las condiciones de competitividad de un país son una responsabilidad compartida que debe ser asumida por todos los actores sociales. En consecuencia, las condiciones de competitividad de un país son una responsabilidad compartida que debe ser asumida por todos los actores sociales (Fuenmayor, 2004). Esta perspectiva se mantiene vigente en estudios recientes (World Economic Forum, 2023; OECD, 2024; Valencia, 2023), que destacan la importancia de la cooperación social, la innovación y la sostenibilidad como factores esenciales para fortalecer la competitividad nacional."

A la luz de las ideas expuestas, se puede cavilar que el reto de la competitividad está en entender dichos patrones y modificarlos de manera de convertirlos en fuentes de ventaja para la creación de riqueza y prosperidad. Por cuanto debe ser entendida como un fenómeno socioeconómico que busca alcanzar estándares superiores de calidad de vida, que dependen de múltiples factores, como parte de la responsabilidad compartida de todos los actores sociales, por lo tanto, el sostenimiento de la misma está sujeto a niveles de productividad elevados.

Visto de esta manera, la competitividad sostenible de las organizaciones depende en gran medida del nivel de compromiso de sus competidores. Esta afirmación encierra en sí una de las claves del éxito de las empresas en el futuro. Esto se explica por cuanto el entorno de actuación de las empresas, y en general de todas las organizaciones, presenta un nivel creciente de complejidad y eficiencia que se ve agravado en épocas de turbulencias. La exigencia de una creciente competitividad es un proceso que no parece que remita ni que se pueda resolver simplemente aportando más recursos. Los diversos cambios producidos en el concierto internacional presagian

cambios sociales y económicos que suponen nuevas formas de actuar y de relacionarse entre las personas, y, sobre todo, modernos modos de operar en el mundo empresarial.

Desde esta perspectiva, es importante destacar que en la actualidad es un hecho que la sobrevivencia de las empresas, en un entorno de continuos y vertiginosos cambios, depende principalmente de su capacidad de adaptación así como su destreza para enfrentar el aumento de la intensidad y diversidad de la competencia. Por ello, la competitividad es una referencia de la capacidad de respuesta y de anticipación de la organización ante las demandas y necesidades del entorno. Con la finalidad de incrementar, consolidar y mantener su presencia en el mercado. Por lo tanto, la competitividad tiene que ver con el progreso continuo de la propia organización para atraer más clientes, para ser más eficiente, para mantener un ritmo constante de innovación, para atraer, motivar y desarrollar a su personal.

Entonces, para que una pequeña y mediana empresa pueda crecer, desarrollarse, posicionarse continuamente en el mercado a lo largo del tiempo, requiere la creciente y sistemática innovación e incorporación de conocimientos en la organización, para responder eficazmente a los desafíos (internos y externos) y mantener sus ventajas comparativas. Por esta razón, si desean alcanzar el éxito en el mundo competitivo de hoy, las empresas están obligadas a definir sus estrategias e incorporar, dentro de su proceso administrativo, las herramientas de gestión que garanticen su materialización. En tal sentido, es de vital importancia el diseño e implementación de un adecuado sistema de gestión, así como el desarrollo de alternativas innovadoras con criterios económicos que orienten además de evaluar el desempeño del gerente.

Bajo esta perspectiva, las PYMES compite con grandes corporaciones y es así como la gestión gerencial se convierte en un factor diferenciador donde enfrenta al desafío de optimizar sus recursos y procesos para garantizar su supervivencia y crecimiento, mientras que las grandes empresas suelen contar con estructuras y recursos más sólidos, las PYMES puede aprovechar su agilidad y capacidad de respuesta para adaptarse rápidamente a los cambios del mercado. Sin embargo, esta agilidad debe estar respaldada por una gestión sólida que permita tomar decisiones estratégicas y optimizar los procesos internos.

Desde esta mirada investigativa, la gestión gerencial eficaz emerge como una herramienta fundamental para alcanzar la eficiencia y la productividad que lo lleve a ser competitivo. A través de una planificación sólida, una organización eficiente, un liderazgo inspirador y un control riguroso, las PYMES pueden mejorar su desempeño y adaptarse a los cambios del mercado. Es así

como la literatura, ha identificado diversos factores que median la relación entre la gestión y la productividad en las PYMES uno de esos factores está consustanciado a la cultura organizacional, la cual desempeña un papel crucial al fomentar el compromiso de los empleados, la innovación y el aprendizaje continuo. Una cultura organizacional positiva y alineada con los valores de la empresa puede generar un ambiente de trabajo propicio para el logro de esos valores.

Bajo este entorno de ideas, se capta que un gerente versátil debe desarrollar una comprensión sobre cómo el personal de su organización puede promover una ventaja competitiva sostenible, por lo tanto, su filosofía de gestión de la fuerza laboral estaría incompleta si no se incluyera el conocimiento de cómo se le podría dar más sentido al trabajo y cómo se lo lograría hacer más estimulante. En este sentido, la gestión gerencial debe estar plenamente identificada con el rol que el individuo desempeña en la organización en aspectos tales como la conducta, personalidad, conocimientos, habilidades, destrezas, por cuanto los mismos conducen a alcanzar un desempeño óptimo.

Referencias

- Banco Interamericano de Desarrollo. (2025). *Informe sobre competitividad y desarrollo en América Latina*. BID.
- Cantillo, E. y Daza, J. (2011). Influencia de la cultura organizacional en la competitividad de las empresas. *Escenarios*, 9(1). 18 – 23.
- Fajnzylber, F. (2008). *Competitividad internacional y desarrollo*. Fondo de Cultura Económica.
- Fuenmayor, L. (2004). Competitividad una vieja deuda con el futuro. Venezuela: *Revista Punto de Venta*, 5(24).
- Goleman, D. (2013). *El líder resonante crea más*. Barcelona, España: Editorial Kairós.
- Ibarra, M., González, L. y Demuner, M. (2017). Competitividad empresarial de las pequeñas y medianas empresas manufactureras de Baja California. *Estudios Fronterizos*, 18(35), 107-130, [doi:10.21670/ref.2017.35.a06](https://doi.org/10.21670/ref.2017.35.a06) <https://ref.uabc.mx/ojs/index.php/ref/article/view/572>
- Landa, J., & Arriaga, M. (2017). *Competitividad empresarial: estrategias y entorno*. Editorial Académica Española.
- Mencia Sánchez, N., Rivera Casavilca, R., Ccanto Sánchez, R. & Mencia Sánchez, T. (2023). Gestión gerencial y las acciones decisionales de los gestores de una entidad pública. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5), 1–15. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.7875

- Méndez Osorio, J. (2025). Inteligencia emocional y liderazgo organizacional: reflexiones teóricas. *Revista de Ciencias Sociales*, 31(2), 45 – 60.
- Mintzberg, H. (2010). *Managing*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.
- OECD. (2024). *Enhancing business competitiveness through innovation and skills*. OECD Publishing.
- Paredes-Saavedra, J., Ramírez, L., & Torres, M. (2024). Inteligencia emocional y liderazgo en universidades peruanas. *Revista Educación Superior*, 53(1), 77 – 95.
- Pelayo, J. (2005). *Competitividad empresarial: fundamentos y estrategias*. Editorial Trillas.
- Piñate, A., & Jurado, A. (Coords.). (2023). Resignificación de la teoría y praxis gerencial desde la mirada de Latinoamérica y del Caribe. *Sistema Económico Latinoamericano (SELA)*. ISBN: 978-980-6458-14-7
- Porter, M. (2008). *La Ventaja Competitiva de las Naciones*. Barcelona, España: Plaza & Janes editores. Pp.: 717-722.
- Porter, M. E., & Ketels, C. (2022). *The state of competitiveness: Innovation and productivity in global markets*. Harvard Business School Working Paper.
- Salazar, Alejandro. (2024). “Estrategia Emergente” https://www.jaimesotomayor.com/p/rompiendo-paradigmas-en-estrategia?utm_source=chatgpt.com
- Salguero Barba, J., & García Salguero, M. (2024). Inteligencia emocional y clima organizacional: un estudio empírico. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 18(3), 112 – 130.
- Sarell Galarraga, J. J. (2025). Transformando la gestión del capital humano: El paradigma de la complejidad y la gerencia postconvencional. *Revista Gestión y Gerencia*, 19(1), 19 – 39. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15571106>
- Shaik Mohammad Khasim Vali. (2025). Emotional intelligence and leadership effectiveness in organizational settings. *International Journal of Management Studies*, 12(1), 25 – 40.
- World Economic Forum. (2023). *Global Competitiveness Report 2023*. WEF.

RETOS ORGANIZACIONALES EN VENEZUELA DESDE LA PERSPECTIVA DE LA GERENCIA EMERGENTE

ORGANIZATIONAL CHALLENGES IN VENEZUELA FROM THE PERSPECTIVE OF EMERGENT MANAGEMENT

Vilmarilin José Torrealba Quintero¹

 <https://orcid.org/0000-0001-9148-8360>

Recibido: 19-10-2025

Aceptado: 13-01-2026

Resumen

El presente ensayo tiene como propósito, ofrecer una reflexión sobre los retos organizacionales en Venezuela, desde la perspectiva de la gerencia, determinando su idoneidad como marco conceptual y práctico para afrontar los desafíos del entorno. Y responde la siguiente interrogante: ¿Cómo impacta la praxis de gerencia emergente en la gestión de los retos que enfrentan los gerentes venezolanos? El desarrollo teórico se fundamenta en la teoría general de sistemas; teoría de la contingencia; gerencia emergente; incertidumbre y complejidad; así como los retos gerenciales. Se realiza un estudio cualitativo, asumiéndose el método hermenéutico, para la interpretación de los textos conservándose “la singularidad en el contexto, con entendimiento, explicación y aplicación” (Hurtado y Toro, 1997, p.65). Las reflexiones hacen énfasis en que organización venezolana se desarrolla en un entorno de incertidumbre y complejidad, que conlleva al gerente a abandonar la gerencia tradicional abocándose a la gestión emergente, pues debe tener una visión holística del contexto de la organización, para poder hacer los ajustes necesarios y soportar los embates a los que se ve sometida. Además, debe ser un líder humanista, flexible, capaz de promover el aprendizaje para lograr mantener un personal capacitado frente a los retos que se le presenten.

Palabras clave: gerencia emergente; teoría general de sistemas; teoría de la contingencia; retos gerenciales.

Abstract

The purpose of this essay is to offer a reflection on the organizational challenges in Venezuela, from the management perspective, determining its suitability as a conceptual and practical framework for addressing the challenges of the environment. And it answers the following question: How does the praxis of emergent management impact the management of the challenges faced by Venezuelan managers? The theoretical framework is based on general systems theory; contingency theory; emergent management; uncertainty and complexity; and managerial challenges. A qualitative study is conducted, employing the hermeneutic method for interpreting the texts, preserving "the singularity within the context, through understanding, explanation, and application" (Hurtado and Toro, 1997, p.65). The reflections emphasize that the Venezuelan organization operates in an environment of uncertainty and complexity, which leads the manager

¹ Abogado en el libre ejercicio y Consultor Jurídico de empresas. Especialista en Gerencia Legal Empresarial. MSc. en Orientación de la Conducta. Doctorando en Ciencias Administrativas y Gerenciales. Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado. Barquisimeto/Venezuela. vilmarilintorrealba@gmail.com

to abandon traditional management and commit to emergent management, as they must have a holistic view of the organization's context in order to make the necessary adjustments and withstand the challenges it is subjected to. Furthermore, the manager must be a humanistic leader, flexible, and capable of promoting learning to maintain skilled personnel in the face of the challenges they encounter.

Keywords: emergent management; general systems theory; contingency theory; managerial challenges.

Introducción

Las organizaciones se configuran como sistemas complejos cuya operatividad y subsistencia depende en gran medida de la interdependencia con su entorno. En este sentido, su dinámica evolutiva se encuentra subordinada, al contexto donde se desarrollan y a los factores intrínsecos de su estructura interna. Así, las empresas se desarrollan por procesos adaptativos frente al ambiente y en su capacidad para ajustarse a las exigencias de este, puesto que, no existe una única forma eficiente u óptima para la gestión empresarial; el desempeño final de toda sociedad mercantil estará determinado por el equilibrio entre las condiciones impuestas por el ambiente y las capacidades internas de la organización.

El contexto organizacional a nivel mundial se ve determinado por la complejidad y la incertidumbre, dado que en las últimas décadas la economía se ha visto vapuleada por diversas situaciones que van desde conflictos armados a políticas de estado inadecuadas. A esto se sumó la crisis sanitaria, anunciada el 11 de marzo de 2020 por el director general de la Organización Mundial de la Salud (OMS), la pandemia del COVID-19. Esta situación evidenció que las prácticas gerenciales eran insuficientes frente a los retos que se gestaron de cara a esta situación, como la paralización del mundo y las consecuencias derivadas para las organizaciones, entre ellas, la irrupción de la cadena de suministros.

La incertidumbre y la complejidad post COVID-19, conjugadas con la situación mundial actual, han conducido a la praxis gerencial a un punto de inflexión. En este sentido, se hace imprescindible que el tomador de decisiones desarrolle una visión sistémica de la realidad, lo cual promueve, a su vez, la redignificación de la gerencia emergente, un constructo conceptual que ha adquirido una vigencia sustancial tanto a escala global como en el contexto de América Latina.

Las empresas venezolanas no escapan de esta realidad de incertidumbre y complejidad mundial, la cual se ve influenciada por el escenario político, económico y social del contexto. Esto obliga a la gerencia a la consecución de los objetivos desde una perspectiva holística del entorno

donde operan. Sustentando tal afirmación, acota Martín y Reyes (2020) que las organizaciones se ven obligadas a superar retos sistémicos, relacionados directamente con el entorno organizacional.

Es menester que el gerente reconozca y comprenda el contexto de la organización y a su vez considere la importancia del personal que tiene a su cargo, la gestión del conocimiento, la promoción de las habilidades de sus colaboradores y las relaciones internas. Los retos gerenciales, se deben asumir desde una perspectiva sistémica, que permita enlazar la complejidad e incertidumbre del ambiente, con los recursos con los que cuenta el tomador de decisiones para lograr mantener la organización en el tiempo.

La redirección de la gerencia es una necesidad urgente ante la recesión económica derivada de la pandemia mundial del COVID-19, escenario que se ve drásticamente agravado por la situación política, económica y social que enfrentan las organizaciones venezolanas, inmersas en la crisis de mayor profundidad en Latinoamérica. Estos desafíos demandan que los retos gerenciales se aborden desde la óptica de la gerencia emergente, un paradigma cimentado en la flexibilidad, la adaptación y la visión sistémica, esencial para superar los desafíos y promover la sostenibilidad organizacional.

En este sentido, considerando que las organizaciones venezolanas se encuentran inmersas en una recesión económica post-pandemia, aderezada por la inestabilidad política y la complejidad social, que deja en evidencia la insuficiencia de los modelos de gestión tradicional para que las empresas se mantengan y superen la crisis que vive el contexto donde se desarrollan. Urge rediseñar estrategias para enfrentar nuevos retos, cimentados en la incertidumbre que obligan a pensar de manera sistémica para adaptarse al contexto actual de las organizaciones, avizorándose que desde la perspectiva de la gerencia emergente se coadyuve a los objetivos empresariales. Por lo que surge la siguiente interrogante: ¿Cómo impacta la praxis de gerencia emergente en la gestión de los retos que enfrentan los gerentes venezolanos?

El presente ensayo tiene como propósito ofrecer una reflexión sobre los retos organizacionales en Venezuela, desde la perspectiva de la gerencia, determinando su idoneidad como marco conceptual y práctico para afrontar los desafíos del entorno, mediante la revisión documental, desde el enfoque cualitativo, asumiéndose el método hermenéutico, para la rigurosa interpretación de los textos y la presentación de las reflexiones.

Por ello, este ensayo reviste una importancia fundamental que se justifica desde la visión teórica, puesto que contribuye a la validación de la gerencia emergente, junto con la teoría general

de sistemas y la teoría de la contingencia en escenarios de complejidad y volatilidad extrema. E incluso las reflexiones generadas, podrán convertirse en una base teórica o fundamento para futuras investigaciones en el área. Desde la óptica de la praxis, el reconocimiento de la gerencia emergente se presenta como una herramienta que permite a los tomadores de decisiones a través de la visión sistémica, sostenerse en el tiempo adaptándose al entorno. De manera que, la gerencia emergente, va más allá de la gestión tradicional, pues reconoce la estrecha relación entre la empresa y el entorno, vinculación que en la nueva praxis gerencial no se puede obviar.

Desarrollo

Para delinear el presente ensayo, recurrió a la teoría de sistemas y la teoría de la contingencia, debido a que se consideró que ambas se complementan en el desarrollo de la gerencia emergente, la cual es la perspectiva en la que se abordaron los retos gerenciales y la incertidumbre a la que se encuentran sometidos en la actualidad las organizaciones venezolanas.

Teoría de Sistemas

La Teoría General de Sistemas (TGS), amplía la visión del estudio de los fenómenos, rompiendo con el pensamiento reduccionista de abordar problemas. Considera, que, para abordar y conocer un contexto, es necesario reconocer todas las partes de este y analizar las interacciones entre los elementos y el sistema completo. Tal consideración, originó una revolución y unificación de la ciencia, cuya esencia es la interdisciplinariedad y orientó TGS. (Bertalanffy, 1968).

Así la TGS, permite observar un fenómeno ya que “en sus distinciones conceptuales no hay explicaciones o relaciones con contenidos preestablecidos, pero sí podemos, con arreglo a ellas, dirigir nuestra observación, haciéndola operar en contextos reconocibles”. (Osorio, et. al 2008, p. 17). De esta manera, se observa la realidad desde una perspectiva holística e integradora, donde se reconocen relaciones y conjuntos de las interrelaciones que parecieran imperceptibles.

La TGS sostiene que, existen dos tipos de sistemas: abiertos y cerrados, ya que resulta imposible analizar un sistema sin considerar la influencia del entorno. De hecho, una organización es interdependiente con su ambiente y se adapta a él, haciendo que este enfoque sea pertinente para el estudio organizacional. Así propone que, aunque los elementos de un sistema no sean idénticos, existe una correspondencia entre ellos; este fenómeno, conocido como isomorfismo, permite aplicar y replicar ciertas normas y conceptos para establecer principios unificadores.

Teoría de la Contingencia

La Teoría de la Contingencia (TC) postula que la eficiencia de una organización no se basa en un modelo único y universal, está determinado por la adaptación y la ponderación entre su contexto interno y externo. Sostiene que la estructura, así como los procesos se ven afectados por las contingencias a las que se enfrenta, tanto internas como externas y dependiendo de la manera de abórdalos desarrollan las estructuras para su mantenimiento en el tiempo, derivándose que, a mayor complejidad del entorno, mayor diferenciación estructural debe tenerse para hacer frente a los diferentes aspectos que se afrontan. (Pugh, et. al, 1969; Pennings, 1975).

Destaca esta teoría que los principales elementos del contexto organizacional son el origen e historia, propiedad y control, tamaño, estatuto, tecnología, ubicación y dependencia de otras organizaciones. Además de ello, se habla de las variables estructurales, ambientales y explicativas, las primeras son la especialización funcional, especialización de roles, estandarización (general), formalización (general), concentración de autoridad, centralización de la toma de decisiones, autonomía de la organización, estandarización de procedimientos, entre otros. Las segundas, guardan relación con la tecnología orientada o combinada con el medio ambiente. Por último, la incertidumbre como variable explicativa que envuelve la organización. Resultando así, que el entorno tiene un rol preponderante en el desarrollo organizacional. (Pugh, et. al, 1969; Peris, et. al, 2006).

Gerencia Emergente

Se puede considerar que es un proceso de gestión, que surge de la necesidad de redimensionar la gerencia, frente a los cambios que ha enfrentado la sociedad y en consecuencia la organización que se desarrolla en un contexto cambiante, lleno de incertidumbre, complejidad, con una alta dosis de dinamismo, nuevos desafíos como el desarrollo tecnológico, que crean diversas realidades que el gerente debe afrontar desde la perspectiva, integración, transdisciplinariedad y la flexibilidad, asumiendo una postura más humanizada, abierta, participativa. (Bracho, 2025).

La gerencia emergente, ve una realidad multimodal, desde una holística, que permite al tomador de decisiones contextualizar, la organización con el entorno, es decir, “toma en consideración la dinámica social, la incertidumbre, lo dialógico y las bifurcaciones que ocurren a diario en el campo empresarial y que requieren ajustes progresivos de adaptación paradigmática a nuevos procedimientos y valores en función de la condición humana”. (Planchar, 2012, p.234); así

la organización debe verse como parte del sistema y que puede verse proporcionalmente afectada por el entorno, lleno de incertidumbre y cambiante, porque debe adaptarse para mantener en el tiempo, reconocer que es necesario el desarrollo interno, para afrontar el contexto.

El constructo de la gerencia emergente, surge de la nueva realidad, del gerente de responder a las transformaciones que han surgido, y como tal está cimentando bases, es el ahora, es lo que viene sucediendo, reconocimiento de nuevas perspectivas desarrollo de la organización, y quienes “partir de allí, las organizaciones y quienes tienen la responsabilidad de gerenciarlas, están presenciando un momento inédito de quiebre histórico, que ocasiona el agotamiento del modelo gerencial prevaleciente” (Zavarce, et. al, 2009, p. 188). De manera que, la gerencia emergente está en plena construcción y es la respuesta que surge con el día a día en la empresa.

En otras palabras, es una visión modificada del escenario gerencial, del cómo gestionar las organizaciones, representa una nueva “episteme para conocer y procesar los datos e informaciones provenientes del mundo empresarial, dando paso una reflexión del quehacer del gerente a partir de la valoración del talento humano, de sus características subjetivas y objetivas, su patrimonio cultural y gerencial”. (Meléndez, 2023, p.5), esta transformación es a nivel mundial, promovida por la globalización y las tecnologías emergentes, que traen consigo nuevos desafíos en el contexto interno y externo de las empresas y consecuentemente generan un nuevo pensamiento del quehacer gerencial más flexible, humano e innovador. (Vargas, 2025).

Además de ello, la irrupción de la pandemia del COVID-19, movió los cimientos del mundo, particularmente las organizaciones se vieron afectadas por interrupción de la cadena de suministros, el quiebre de los mercados, que afectaron la producción, en definitiva, las prácticas gerenciales mostraron ser insuficientes para enfrentar los desafíos de ese momento y los nuevos que se generaron, lo que conllevó al mundo empresarial a adaptarse para desarrollar habilidades innovadoras que le permitieran a la organización mantenerse en pie con la adopción de “estrategias gerenciales más amplias y proactivas, generadoras de nuevas herramientas con predominio de la creatividad y el ingenio”. (Meléndez, 2023).

Por su parte, en Venezuela, las organizaciones antes de la pandemia mundial venían sufriendo una serie de embates derivados de la situación política, económica y social en la que se vive, agudizándose la crisis con la llegada del COVID.19, por lo que se han visto obligadas a reinventarse, desde incursionar en nuevos mercados, ofreciendo mejores ofertas de sus productos hasta el desarrollo del talento humano, a fin de lograr responder de manera eficiente al contexto,

es decir, la gerencia se ve enmarcada en los cambios mundiales, la perspectiva del nuevo paradigma en donde se “crea una auténtica cultura gerencial, que permita interpretar su realidad presente y sobre todo, fomentar nuevas acciones para afrontar los fenómenos sociales de transformación presentes en este milenio”. (Fermín, 2023, p. 107).

Para responder adecuadamente al contexto, el gerente emergente debe reconocer que las fuerzas que mueven la organización devienen de factores exógenos, es decir, del ambiente donde se desarrolla los cuales son impulsados por la incertidumbre y que la misma debe adaptarse a ellos y elementos internos, que le son inherentes, como su estructura y “el comportamiento, provienen del interior de la organización y son producto de la interacción de sus participantes y de las tensiones provocadas por la diferencia de objetivos e intereses”. (Suárez, 2021, p.486), así que la empresa venezolana, está obligada a establecer estrategias para afrontar el entorno imperante de manera flexible e inteligente considerando los elementos internos y externos.

Los principales cambios que se han generado en las organizaciones de Venezuela se relacionan con transformaciones estructurales, tales como divisiones de departamentos o incluso desarrollo de nuevas unidades de negocio; la implementación de mayor tecnología en el proceso productivo. Además, se encuentra la diversificación de los servicios o productos prestados, puesto que existe en la actualidad una nueva perspectiva de estos luego de la pandemia. Existe a su vez una transformación de los valores y la cultura de la organización, orientada a lo humano, reconociéndose que el desarrollo de la organización es sistémico”. (Suárez, 2021, p.486).

La nueva realidad ha llevado al gerente a reconocer que es necesario una visión holística, junto con un pensamiento integral para lograr el desarrollo de los individuos que hacen vida en la organización y sus colaboradores para así lograr adaptarse a los cambios tecnológicos imperantes, para lograr así mantenerse en el contexto donde se hace vida la empresa.” el gerente debe ser trascendental en su acción, poseer inteligencia para conseguir los objetivos planteados, identificar, valorar oportunidades, amenazas, derivados del contexto a la vez que las analiza, para la obtención de cambios apoyados en conocimientos de actualidad”. (Mejías, 2022, p.266). El gerente debe adaptarse a los nuevos procesos gerenciales emergentes para mantener la organización en pie pese a los embates que pueda sufrir.

Por ello, se requiere una visión holística del contexto organizacional, para poder adaptarse y responder favorablemente ante los cambios, demandas el entorno, la realidad imperante que repercuten directamente con las empresas, por ello los tomadores de decisiones están llamados a

“incorporar la habilidad de entender el entorno, ser consciente, entender las tendencias que pueden afectar la compañía y de forma proactiva orientar la organización para que siempre esté alineada a las exigencias del presente”. (Botero, 2023, p. 35). Frente a un entorno incierto, se demanda la habilidad adaptativa, previsiva, la anticipación e innovación frente a elementos críticos que emergen día a día.

En este sentido, la capacidad adaptativa ante la innovación, tecnología, incertidumbre, cambios constantes del mercado, las nuevas prácticas orientadas a la flexibilidad y proactividad son competencias gerenciales que permiten a las empresas “liderar, transformando ideas en soluciones prácticas que ofrecen valor real y sostenible (...) la gestión del cambio es esencial para implementar nuevas direcciones estratégicas, asegurando que todos los niveles de la organización se adapten y comprometan con la visión renovada.” (Salguero, 2024, p.267).

Así, la gerencia emergente, es la respuesta a los tiempos de cambio, en que se requiere una visión “amplia, proactiva, innovadora, generadora de nuevas herramientas, donde predomine la creatividad y el ingenio, con una alta sensibilidad humana, comprensivo, comunicativo, tolerante, respetuoso, que puedan resolver adversidades, sean estrategas y conciliadores”, urge que las organizaciones cuenten con sujetos capaces de enfrentar la nueva realidad, con un sentido holístico, humanista, con habilidades cognitivas y conocimiento integral del contexto y de la praxis gerencial. (Lara y Roa, 2022, p. 127).

Incertidumbre y Complejidad

El gerente emergente, tiene que sortear los desafíos que se presentan, como la incertidumbre, es decir, el desconocimiento del futuro, ante esto Espósito (2020) señala que “en primer lugar, que nadie sabe nunca cómo las cosas realmente resultarán, la incertidumbre, entendida en un sentido positivo, es el recurso básico del comportamiento económico y de la posibilidad de obtener ganancia” (p.34) o como puede tener un impacto negativo, como también destacan Cándelo & Gonzáles (2022) “el bienestar económico y, por ende, en el consumo agregado, los niveles de inversión y la estabilidad macroeconómica por la volatilidad del mercado”(p.57).

La incertidumbre, puede representar una oportunidad o un desafío de acuerdo con el pensamiento del tomador de decisiones, es menester que no solo se trata de superar la crisis, sino de la necesidad de desarrollar la innovación y la sostenibilidad en un contexto lleno de incertidumbre para lograr una gerencia más asertiva, con plena conciencia del ambiente en donde

despliega las labores la empresa, para contextualizar de manera adecuada las estrategias y así lograr una gestión efectiva. (Bracho y Arocha, 2023).

En el caso venezolano, la incertidumbre deriva de diversos factores externos, relacionados con las políticas estatales, principalmente en el ámbito económico y social que han afectado a las organizaciones de una u otra manera, por lo que se hace necesario que el gerente comprenda que, de la mano de ello, se encuentra la complejidad, la relación del todo y las partes, “una relación de implicación mutua todo-partes” (Morin y Le Moigne 2006, p.23), existe la distinción, y a su vez la relación. Por tanto, no se debe reducir o simplificar la realidad, al contrario, debe observarse, comprenderse de manera integral, considerando las incertidumbres, las indeterminaciones y los fenómenos aleatorios.”, Complejidad se magnifica porque está aunada a elementos -internos y externos- que la conforman, la circundan y cuyas conexiones, también son complejas.” (Chirinos, 2017, p. 119).

No queda duda que el entorno donde se desarrollan actualmente las organizaciones venezolanas es complejo y que para mantenerse operativas han tenido que adaptarse a la realidad contextual se afirma que, “las empresas venezolanas se desarrollan en un entorno globalizado, cargado de: complejidades, incertidumbres, cambios constantes, recesión económica, situación política social inestable, presión tributaria, mercados reducidos, ausencia de inversión, entre otros.”, es decir, que se convive en un ambiente en el que se hace necesario “generar cambios estructurales-administrativos para su adaptabilidad y permanencia en el mercado competitivo de esta sociedad. Los cambios por los que han atravesado en los últimos años han influido en la gerencia emergente y en la gestión del talento humano” (Suárez, 2025, pp 244-245).

La correlación de la incertidumbre en las operaciones de la organización y complejidad sistémica a la que se ve sometida la organización venezolana, debe ser vista desde la perspectiva de la gerencia emergente a fin de lograr los cambios que requieren para su permanencia en el contexto crítico donde se desarrollan y donde surgen cada día retos gerenciales que demandan una visión resiliente y transformadora.

Retos Gerenciales

Los retos de las organizaciones del siglo XXI devienen de los cambios globales, el acelerado desarrollo tecnológico, la modificación de los mercados y de los clientes (Grillet, 2024). Aunado al hecho que la pandemia del COVID -19, trastocó la realidad de todos los seres humanos y generó nuevos desafíos ante las condiciones en que podía trabajar la empresa en esos días,

generándose un quiebre del mundo conocido, transformándose las variables ambientales, sociales, políticas y culturales conocidas, abriéndose para sortear tales modificaciones de los patrones de conducta y del quehacer gerencial con nuevos escenarios gerenciales que permitan sortear, enfrentar y resolver las dificultades emergentes.(García 2024).

En el caso, venezolano, la pandemia vino aderezar una situación de incertidumbre económica, la inestabilidad política, los escasos recursos, el auge migratorio que deja poco talento humano para laborar en las organizaciones, que definitivamente muestra que existen retos en el entorno externo e interno de las organizaciones y que el gerente debe reconocer para sortear esta situación (Santana y Del Negro, 2024). De igual manera, Obuchi (2024), expresa que existen 5 áreas que deben considerarse en el enfoque empresarial actual: 1) Financiamiento; 2) Servicios públicos; 3) Presión tributaria; 4) El talento y 5) La competencia.

Asimismo, dicho profesor expresa que, apenas el 14% de las empresas tienen acceso a créditos comerciales, las demás organizaciones, se ven obligadas a apalancarse a través de su propio capital o patrimonio privado. El 91% de las compañías se ven afectadas por las fallas del servicio eléctrico y existe un 35%, resultando de ello que las empresas se ven obligadas a adquirir plantas eléctricas, sin embargo, apenas el 45% de las sociedades afectadas han podido adquirirlas y solo un 16% ha podido superar las fallas del suministro de agua a través de pozos subterráneos. Aunado a ello, el 75% se han visto afectadas por la visita de funcionarios tributarios, lo que ocasiona retrasos en el proceso productivo al invertir el 14% de su tiempo en cumplir con los requerimientos que se le hacen, a fin de mantenerse en el mercado.

Asimismo, existen grandes dificultades puertas adentro de la organización al reportarse que el 51% de las empresas, presentan dificultades para la contratación de personal calificado como gerentes, técnicos, profesionales y operadores de maquinarias. Aunado a ello, destacó que el 86% de las empresas de manufactura se ven en franca competencia con productos importados; el 68% con sociedades de hecho y un 58% enfrentan al menos 5 competidores, generándose que los consumidores sean más sensibles a los precios.

El año 2025, los diversos problemas internacionales repercuten en el contexto empresarial venezolano, como el caso Chevron, que ha generado una disminución sustancial del manejo de divisas, aunado a la alta tasa de fluctuación del mercado de divisas, afectando las importaciones de las empresas que en la actualidad dependen de las transacciones en moneda extranjera, esto se sustenta con las declaraciones de la economista Belmonte (2025), manifiesta que existe una brecha

significativa entre el mercado paralelo y el mercado oficial, que supera el 53%, y se está de cara a una inflación muy resistente por el déficit derivado de esta diferenciación del mercado cambiario.

Se suma a ello, los hallazgos del Observatorio Venezolano de Finanzas, (2025), de la encuesta de expectativas económicas para marzo 2025, que vislumbra mucha más decadencia en todos los indicadores, el crecimiento económico baja -1% (-3.5%) para el cierre del año 2025. La inflación aumentaría a 135% (+25%). Señalando, que el caso Chevron y el tema migratorio, generan mayor incertidumbre, que se traduce en la volatilidad recientes en las estimaciones del crecimiento, tipo de cambio e inflación.

Todos los retos, deben ser abordados con urgencia por el tomador de decisiones, desde una perspectiva holística, que le permitan “no solo adaptarse a las necesidades del entorno, sino también que faciliten el andar en el emergente (...) donde los individuos no sean vistos solo como un mero recurso sino como capital generador de nuevas formas de entender el entorno”. (Zabala et al., 2024, p.10), es decir, pese a la problemática existente el gerente ha demostrado ser innovador, abierto, flexible, resiliente, apostando al “conocimiento, uso y dominio de la tecnología, visión amplia, dinámica, que permita repensar las situaciones, con la finalidad de aprender y desaprender cuando sea preciso” para ir superando los retos que se presentan cada día y mantener la empresa operativa (Suárez y Herrera, 2023, p. 77).

Consideraciones Finales

Las reflexiones de este ensayo se formulan bajo la premisa de la praxis gerencial enunciada por Dimitri (2018) “Si un gerente no emplea teorías, el día a día es una rutina de la que difícilmente se puede aprender, el gerente efectivo es el que reflexiona sobre la realidad que enfrenta, crea modelos que la expliquen y se guía por ellos” (p.8). En este sentido, se ha establecido que en el contexto venezolano impera una complejidad e incertidumbre sin precedentes, obligando a los tomadores de decisiones abandonar la rutina del modelo gerencial tradicional, adoptándose la gerencia emergente, para desarrollar estrategias que le permitan la sobrevivencia de las organizaciones.

Para la aplicación de este modelo gerencial, las empresas han comprendido, desde la TGS, que el entorno debe ser interpretado de manera holística, es decir, todo el contexto que rodea la organización y puertas adentro de la misma, para que pueda existir una adaptación estructural, a las condiciones críticas del ambiente como lo expresa la TC. Ambas teorías, coadyuban a

comprender la gerencia emergente en el entorno venezolano y permiten sortear los retos que se les presentan día a día a los gerentes.

Respecto a los retos económicos, la gerencia emergente conlleva a considerar que la limitación de financiamiento y la brecha cambiaria podrá ser superada con una visión estratégica proactiva, que promueva el apalancamiento con capital propio y el uso del ingenio para la adquisición de materia prima. Las variables políticas externas como el caso Chevron, reafirman que la flexibilidad gerencial debe ser la principal herramienta para mitigar el aumento constante del costo operativo. De forma análoga, el reto de los servicios públicos deber ser superado con la adaptación de la organización al entorno, creando cambios en la estructura de esta, como la internalización de los servicios, como la adquisición de plantas eléctricas y la construcción de pozos para poder garantizar la continuidad operativa de la organización.

En lo que respecta a la presión tributaria a la que se encuentran sometidas la empresas venezolanas en la actualidad, como resultado de una planificación flexible y estrategia, se puede transformar el riesgo en un factor de previsión y cumplimiento normativo, junto con la educación del personal que labora en la empresa, puesto que a medida que el conocimiento de las obligaciones tributarias que tiene la organización sea reconocido por todos los trabajadores, se podrá prever situaciones y fiscalizar dentro de la misma empresa, para evitar ser sancionados al momento que efectivamente se presente alguna supervisión de cumplimiento de las obligaciones fiscales y tributarias. Además de evitar sanciones, se evitaría la inversión de tiempo en cumplir con requerimiento que pueden preverse.

Bajo la premisa de promover el conocimiento, la flexibilidad, el liderazgo, puede resolverse desde la visión de la gerencia emergente la problemática del éxodo del talento en las organizaciones, e incluso con los medios tecnológicos adecuados, se puede lograr hacer una sinergia para formar a quienes se mantiene dentro de la organización y promoverlos de acuerdo con las capacidades que vayan desarrollando en el proceso de educación.

En cuanto el reto gerencial de la competencia imperante, la gerencia emergente busca la innovación y consolidar el trabajo de la organización y sus colaboradores, esto puede conllevar a una diferenciación que podría generar un posicionamiento particularmente a las empresas que lo empleen y que su producto o servicio, sea adquirido por el cliente con independencia del precio, debe el gerente, considerar que debe apropiarse de nuevas herramientas para mantener cautivo a un mercado que se encuentra sometido a una voraz competencia, con una comunicación eficaz,

creatividad, ingenio, comprensión del entorno, una alta sensibilidad humana y principalmente respeto.

La gerencia emergente es el camino para que las organizaciones continúen avanzando, dejando atrás los modelos gerenciales existentes, que en definitiva no resuelven los problemas de la actualidad, puesto que en definitiva la sociedad evoluciona, junto con ella las situaciones fácticas que pueden devenir, por lo que necesariamente las organizaciones deben adecuarse a los cambios contextuales donde hace vida, para mantener una posición frente a la sus cliente, proveedores y colaboradores.

Además de ello, la gerencia emergente reconoce el liderazgo más humano, y que la innovación, requiere forzosamente el talento humano de la organización para que efectivamente las transformaciones tecnológicas surtan los efectos que se esperados, como lo es la optimización de los procesos. La visión holística y sistémica del gerente emergente, le permite adaptarse a las situaciones dentro y fuera de la organización y hacer el transitar de la empresa más flexible, aprovechando las oportunidades para crear y desarrollar una gerencia creativa.

En síntesis, la complejidad e incertidumbre reflejan el contexto organizacional venezolano, en el cual ya no existe cabida para la gerencia tradicional. Se demarca la gerencia emergente como un bagaje de herramientas que permite al tomador de decisiones reflexionar y desarrollar un modelo gerencial que se adapte a las necesidades de la empresa, considerando el ajuste de la estructura al contexto en el cual se desarrolla. La visión holística coadyuva al gerente a ver, analizar y comprender el entorno, e internamente establecer un liderazgo flexible, innovador, cimentado en el humanismo gerencial, al reconocer que el talento humano es un elemento clave para generar las nuevas formas de comprender el entorno. Sobre la base de ello, se sugiere como línea de investigación futura el estudio del modelo gerencial venezolano, cimentado en la gerencia emergente.

Referencias

- Belmonte, A. (2025). *Declaraciones*. Banca y Negocios. <https://www.bancaynegocios.com/>
- Bertalanffy, V. (1950). *An outline of general system theory*. https://www.isnature.org/Events/2009/Summer/r/Bertalanffy1950GST_Outline_SELECT.pdf
- Botero, J. (2023). El rol de las habilidades gerenciales e innovación como herramientas disruptivas para enfrentar los retos y desafíos organizacionales. *Revista Científica Anfibios*, 6(2), 31–39. <https://doi.org/10.37979/afb.2023v6n2.134>

- Bracho, A. (2025). Nuevas tendencias gerenciales: retos en tiempo de cambios. *Revista Ethos*, 16(2), 196–215. <https://doi.org/10.5281/zenodo.16895749>
- Bracho, M., y Arocha, J. (2023). Gestión de la economía humana en ambientes de incertidumbre vinculada a la actualidad empresarial. *Gestio et Productio. Revista Electrónica de Ciencias Gerenciales*, 5(9), 50–72. <https://doi.org/10.35381/gep.v8i9.54>
- Candelo, J. y Gonzáles, C. (2022). Efecto de la incertidumbre en las organizaciones del mercado accionario: una herramienta para la toma de decisiones y la inteligencia organizacional. *Estudios Gerenciales*, 38(162), 57–68. <https://doi.org/10.18046/j.estger.2022.162.4689>
- Chirinos, M. (2017). La gerencia como fenómeno y la complejidad: Sistemas y conexiones. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 22(78), 119–133. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/22641>
- Dimitri, V. (2018). *Evolución histórica y significado contemporáneo de la gerencia*. Steemit. <https://steemit.com/cervantes/@dimiv2017/evolución-histórica-y-significado-contemporáneo-de-la-gerencia>
- Espósito, E. (2020). Las estructuras de la incertidumbre: performatividad e imprevisibilidad en las operaciones económicas. *Revista MAD*, (43), 29–46. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/180499>
- Fermín, E. (2023). El gerente venezolano convertido en agente de cambios organizacionales. *Revista Honoris Causa*, 15(2), 104–115. <https://revista.uny.edu.ve/ojs/index.php/honoris-causa/article/view/321>
- García, G. (2024). Visión del liderazgo en post-pandemia: retos y nuevos escenarios gerenciales en tiempos de cambio. *Gerentia*, (3), 7–27. <https://investigacionuft.net.ve/revista/index.php/Gerentia/article/view/1530/1829>
- Grillet, S. (2024). Gestión del sector eléctrico venezolano: desafíos que trascender para avanzar hacia la organización moderna. *Investigación y Creatividad*, 21(1), 64–74. <https://revistasuba.com/index.php/INVESTIGACIONYCREATIVIDAD/article/view/1207>
- Hurtado, I. y Toro, J. (1997). *Paradigmas y Métodos de Investigación*. Valencia. Episteme.
- Lara, M., y Roa, J. (2022). Formación de la alta gerencia. Visión emergente en la resiliencia organizacional en el contexto pandemia COVID-19. *Gerentia*, (2), 7–27. <https://investigacionuft.net.ve/revista/index.php/Gerentia/article/view/601>

- Martin, V., y Reyes, G. (2020). Desafíos y nuevos escenarios gerenciales como parte de la herencia del covid-19. *Revista Venezolana de Gerencia*, 25(90), 722–734. <https://doi.org/10.37960/rvg.v25i90.32413>
- Mejías, C. (2022). Un gerente soñador ante el cambio, el caos y la incertidumbre. *Revista Arbitrada del CIEG - Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*, (58), 262–275.
- Meléndez, H. (2023). Gerencia emergente: una visión transdisciplinaria para el fortalecimiento de la inteligencia emocional en las instituciones públicas. *Revista Científica CIENCIAEDUC*, 10(1). <https://portal.amelica.org/ameli/journal/480/4803731017/html/>
- Morin, E., y Le Moigne, J. (2006). *Inteligencia de la complejidad epistemología y pragmática*. Ediciones de l'aube.
- Observatorio Venezolano de Finanzas (OVF). (2025, 17 de marzo). *Encuesta OVF: Expertos prevén caída de -1% de la economía e inflación de 135% al cierre de 2025*. Banca y Negocios. <https://www.bancaynegocios.com/encuestaovf-expertos-preven-caida-de-1-de-la-economia-e-inflacion-de-135-al-cierre-de-2025/>
- Obuchi, R. (2024). *Evento Outlook 2025: Empresarios deberán flexibilizar sus estrategias para protegerse y avanzar en el 2025*. IESA al Día. <https://www.iesa.edu.ve/iesa-al-dia/empresarios-deberan-flexibilizar-sus-estrategias-para-protegerse-y-avanzar-en-el-2025>
- Organización Mundial de la Salud. (2020, 11 de marzo). *La OMS caracteriza a COVID-19 como una pandemia*. Organización Panamericana de la Salud. <https://www.paho.org/es/enfermedad-por-coronavirus-covid-19>
- Osorio, F., Arnold, M., González, S., & Aguado, E. (Coords.). (2008). *La nueva teoría social en Hispanoamérica: Introducción a la teoría de sistemas constructivista*. Universidad Autónoma. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/122268>
- Pennings, J. (1975). The relevance of the structural-contingency model for organizational effectiveness. *Administrative Science Quarterly*, 20(3), 393–410.
- Peris, F., Peris-Ortiz, M., & Zapata, G. (2006). Complementariedad de teorías en la administración eficiente del trabajo: un análisis micro-organizativo. *Compendium*, (17), 75–94. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2733592>
- Planchar, M. (2012). *Liderazgo y gerencia*. Instituto de Dirección y Gestión Pública, ESADE. (Papers de ESADE).

- Pugh, D., Hickson, D., Hinings, C., & Turner, C. (1969). The context of organization structures. *Administrative Science Quarterly*, 14(1), 91–114.
- Salguero, N. (2024). Nuevas competencias gerenciales y estrategias disruptivas de gestión empresarial. *Recimundo*, 8(Especial), 265–274. [https://doi.org/10.26820/recimundo/8.\(especial\).octubre.2024.265-274](https://doi.org/10.26820/recimundo/8.(especial).octubre.2024.265-274).
- Santana, M., y Del Negro, L. (2024). Desafíos del gerente en tiempos de cambios en el sector empresarial venezolano actual. *Revista de Estudios Gerenciales y de las Organizaciones*, 8(16), 243–258. <https://regyo.bc.uc.edu.ve/v8n16/art04.pdf>
- Suárez, B. (2021). Gestión del cambio organizacional: en tiempo de pandemia en Venezuela. *Arjé*, 15(29), 480–499. <https://www.arje.bc.uc.edu.ve/arje29/art11.pdf>
- Suárez, B. (2025). Gerencia emergente en la gestión del talento humano, y complejidad organizacional en Venezuela. *FACES*, 7(2), 235–248. <https://servicio.bc.uc.edu.ve/faces/revista/evol7n2/art01.pdf>
- Suárez, B., y Herrera, A. (2023). Nueva gerencia post-COVID desde: rol perfil del gerente y su liderazgo en Venezuela. *Responsabilidad universal en temas de gerencia e innovación social* (Cap. 5).
- Vargas, L. (2025). Gerencia emergente en el contexto de la transformación empresarial. *Episteme*, 9. <http://revistas.unellez.edu.ve/index.php/retm/article/view/2754>
- Zabala, J., Ramírez, P., & Pinzón, M. (2024). La configuración de la gerencia venezolana a través del Dasein: una visión gerencial en base el pensamiento de Heidegger. *Técnica Administrativa*, 23(97). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9584191>
- Zavarce, C., Briceño, M., & Chacín, M. (2009). Descriptores del pensamiento gerencial emergente. *Visión Gerencial*, (1), 187–201. <https://www.redalyc.org/pdf/4655/465545880006.pdf>

METODOLOGÍA DE LAKATOS COMO MARCO EPISTEMOLÓGICO PARA EL CAMBIO ORGANIZACIONAL

LAKATOS' METHODOLOGY AS AN EPISTEMOLOGICAL FRAMEWORK FOR ORGANIZATIONAL CHANGE

César José Granados Rengifo¹

 <https://orcid.org/0009-0009-9215-8094>

Recibido: 31-03-2025

Aceptado: 26-03-2026

Resumen

El positivismo lógico, a mediados del siglo XX, mostró limitaciones para describir y comprender fenómenos complejos, lo que propició el surgimiento de nuevas corrientes como el falsacionismo de Popper y las revoluciones paradigmáticas de Kuhn. Este ensayo examina, mediante una revisión documental, la relevancia del programa de investigación científica de Imre Lakatos como puente epistemológico y su aplicabilidad a la gestión del cambio organizacional. Se establece que la estructura lakatosiana, integrada por el núcleo duro, el cinturón protector y la heurística, ofrece un marco teórico que concilia estabilidad y adaptabilidad en contextos organizacionales complejos. Los resultados del análisis demuestran que este enfoque permite a las organizaciones preservar su identidad estratégica mientras implementan ajustes periféricos, facilitando la transformación sin comprometer los valores fundamentales. Asimismo, los conceptos de progresividad teórica y empírica resultan esenciales para evaluar programas de cambio, evitando la degeneración programática. Finalmente, la perspectiva lakatosiana reconceptualiza las resistencias al cambio como indicadores de anomalías que impulsan la innovación adaptativa. Se concluye que el modelo lakatosiano constituye una epistemología aplicada que trasciende las contradicciones del pensamiento administrativo tradicional, aportando herramientas conceptuales útiles para la gestión efectiva del cambio en entornos dinámicos como la transformación digital y la sostenibilidad corporativa.

Palabras clave: epistemología; postpositivismo; Lakatos; cambio organizacional.

Abstract

By the mid-20th century, logical positivism showed limitations in describing and understanding complex phenomena, which led to the emergence of new perspectives such as Popper's falsificationism and Kuhn's paradigm revolutions. This paper, through a documentary review, examines the relevance of Imre Lakatos' scientific research program as an epistemological bridge and its applicability to organizational change management. It establishes that the Lakatosian structure, composed of the hard core, protective belt, and heuristics, provides a theoretical framework that reconciles stability and adaptability in complex organizational contexts. The findings demonstrate that this approach enables organizations to preserve their strategic identity while implementing peripheral adjustments, facilitating transformation without compromising core values. Moreover, the concepts of theoretical and empirical progressiveness are essential for evaluating change programs, avoiding programmatic degeneration. Finally, the Lakatosian

¹ Ingeniero de Sistemas. MSc. en Administración de Negocios. Maestrante en Educación Abierta y a Distancia. Doctorante en Gerencia. Universidad Yacambú. Cabudare, Venezuela. v-14187104@micorreo.uny.edu.ve

perspective reconceptualizes resistance to change as an indicator of anomalies that drive adaptive innovation. The study concludes that the Lakatosian model offers an applied epistemology that transcends the contradictions of traditional administrative thinking, providing conceptual tools for the effective management of change in dynamic environments such as digital transformation and corporate sustainability.

Keywords: epistemology; postpositivism; Lakatos; organizational change.

Introducción

En la segunda mitad del siglo XX se produjo una transformación decisiva en la Filosofía de la Ciencia. El positivismo lógico, que reducía el conocimiento a la verificación empírica y rechazaba toda especulación metafísica, comenzó a mostrar serias limitaciones ante la creciente complejidad de los fenómenos científicos y sociales. Este enfoque, derivado del Círculo de Viena y aplicado de manera casi dogmática a las ciencias sociales, resultó insuficiente para comprender procesos en los que la subjetividad, el contexto histórico y la evolución teórica desempeñan un papel esencial. En el ámbito organizacional, los modelos de gestión excesivamente jerárquicos, aunque precisos en su estructura formal, nunca lograron adaptarse plenamente a realidades dinámicas caracterizadas por la resistencia al cambio y la formación de culturas organizacionales.

En este contexto de crisis epistemológica surge el programa de investigación científica de Imre Lakatos, concebido como un puente entre las propuestas de Karl Popper y Thomas Kuhn. Mientras Popper defendía la falsación como criterio de demarcación científica, Kuhn introducía la idea de las revoluciones paradigmáticas como momentos de ruptura en la ciencia; por su parte, Paul Feyerabend cuestionó la existencia de un método científico universal, al afirmar que la pretensión de una verdad absoluta refleja conformismo con un sistema de creencias no sometido a revisión crítica.

Lakatos, con su visión integradora, identificó el reduccionismo de las posturas de Popper (1983) y Kuhn (1971) y revitalizó el debate epistemológico al ofrecer un modelo que articula la continuidad y el cambio en la producción de conocimiento. Su propuesta permitió trascender la rigidez de los enfoques anteriores, brindando herramientas conceptuales aplicables más allá del ámbito científico. En esta línea, el presente ensayo plantea el siguiente cuestionamiento central: ¿de qué manera la metodología de los programas de investigación de Lakatos puede proporcionar un marco teórico efectivo para la gestión del cambio organizacional contemporáneo, facilitando el equilibrio entre estabilidad y adaptabilidad?

El estudio se desarrolla a partir de una metodología de revisión documental, sustentada en fuentes académicas indexadas y documentos institucionales que abordan la evolución del pensamiento científico y su traducción al ámbito organizacional. Este enfoque permite realizar un análisis crítico, comparativo e interpretativo de las principales corrientes epistemológicas vinculadas con el postpositivismo y su impacto en los modelos de gestión del cambio. A través de la revisión sistemática de la literatura, se examinan las contribuciones de Popper, Kuhn, Feyerabend y Lakatos, así como su proyección en la gerencia contemporánea, con el propósito de construir una lectura epistemológica que relacione los fundamentos de la ciencia con la práctica organizacional. De este modo, se argumenta que la estructura tripartita propuesta por Lakatos; el núcleo duro, el cinturón protector y la heurística positiva, configura un modelo dinámico que permite a las organizaciones enfrentar la paradoja entre flexibilidad y estabilidad en entornos complejos, convirtiéndose así en un referente teórico para comprender y gestionar los procesos de transformación institucional.

Desarrollo

El surgimiento del postpositivismo

El positivismo es un sistema filosófico impulsado por pensadores como Henri de Saint-Simon, David Hume y Auguste Comte entre los años 1820 y 1850, que sostiene que el único conocimiento válido es el conocimiento científico y que este proviene exclusivamente de hechos observables, verificados a través del método empírico. Bajo esta concepción, la teoría o la especulación filosófica no constituyen fuentes legítimas de conocimiento, lo que condujo a una visión reduccionista de la ciencia.

El método científico reviste una importancia central, como señala Heidegger (2009), al considerarlo “la instancia fundamental a partir de la cual se determina lo que puede llegar a ser objeto y cómo puede llegar a serlo” (p. 93). Sin embargo, diversos autores evidenciaron que este modelo resultaba insuficiente para dar cuenta de la complejidad de los fenómenos humanos y sociales. García (2008) destaca que la visión positivista no alcanzaba a explicar la totalidad de los procesos organizacionales, permitiendo así la emergencia de nuevas corrientes críticas como el falsacionismo de Popper (1983), la estructura de las revoluciones científicas de Kuhn (1971) y el anarquismo epistemológico de Feyerabend (1986), los cuales se erigieron como respuestas a la rigidez metodológica del positivismo. En esta línea, García Carpintero (2010) señala que tales

corrientes constituyeron una “crítica al racionalismo predominante hasta ese momento en la Filosofía de la Ciencia” (p. 31).

En este hilo discursivo, Popper (1983) argumentó que la ciencia no progresa mediante la verificación de teorías, sino a través de intentos sistemáticos de refutarlas, al sostener que las confirmaciones solo adquieren valor cuando surgen de predicciones riesgosas. Desde esta perspectiva, una teoría científica se fortalece no porque sea verificada, sino porque resiste la falsación empírica, planteando un criterio de demarcación basado en la capacidad de ser refutada. Por su parte, Thomas Kuhn (1971) introdujo la noción de “ciencia normal”, desarrollada dentro de un paradigma establecido, y la de “ciencia revolucionaria”, que emerge cuando un conjunto de anomalías desafía los supuestos dominantes y conduce a la sustitución de un paradigma por otro. No obstante, como advierte el propio Kuhn (1971), “cuando los paradigmas entran, como deben, en un debate sobre la elección de un paradigma, su función es necesariamente circular. Para argüir en la defensa de ese paradigma cada grupo utiliza su propio paradigma” (p. 152).

Esta afirmación evidencia la naturaleza autorreferencial del conocimiento científico, pues cada comunidad interpreta la realidad desde los marcos conceptuales que ella misma valida. En consecuencia, la elección de un paradigma no se sustenta en criterios puramente objetivos, sino en consensos construidos social e históricamente dentro de tradiciones epistémicas específicas. Trasladado al ámbito organizacional, este planteamiento permite comprender que los procesos de cambio no se originan desde la neutralidad, sino que responden a estructuras de valores, creencias y supuestos que cada organización adopta como su propio paradigma.

Por su parte, Feyerabend (1986), por su parte, rechazó la idea de un método científico único mediante su propuesta de “anarquismo epistemológico”, afirmando que “la verdad absoluta no es otra cosa que el resultado de un conformismo absoluto” (p. 28). Esta postura refuerza la idea de que toda forma de conocimiento se construye dentro de marcos interpretativos condicionados por contextos culturales e ideológicos, de modo que ninguna metodología puede reclamar validez universal sin caer en dogmatismo. Su contribución permitió ampliar los márgenes de la racionalidad científica hacia una comprensión pluralista y contextual, especialmente relevante para el estudio de fenómenos sociales y organizacionales.

Este giro epistemológico implicó dejar de buscar leyes generales y universales para adoptar marcos interpretativos más flexibles de la realidad organizacional. En este sentido, Mendoza (2018) argumenta que la gerencia contemporánea comenzó a ser vista “bajo una perspectiva que

da cabida a lo instrumental, medible y verificable, lo cual debe ser superado para dar paso a la perspectiva de considerarla como una construcción y reconstrucción de historias, vivencias y experiencias personales y sociales” (p. 27). Con ello, el autor invita a abandonar el paradigma mecanicista de la gerencia, centrado en indicadores y control, para transitar hacia una visión humanista y reflexiva, donde el conocimiento organizacional se construye colectivamente a partir del contexto, la interacción y la experiencia compartida.

El nuevo enfoque en la Filosofía de la Ciencia iniciado por Popper, Kuhn y Feyerabend permitió comprender que las organizaciones no son estructuras rígidas, sino sistemas vivos y dinámicos en los que interactúan diversos actores con intereses y perspectivas diferenciadas. La complejidad organizacional, de acuerdo con González (2010), “siempre está presente en toda organización” (p. 167), lo cual subraya la necesidad de enfoques adaptativos y contextualizados. Esta afirmación enfatiza que toda organización constituye un sistema interdependiente en constante transformación, cuya comprensión requiere superar los esquemas administrativos tradicionales y adoptar marcos interpretativos capaces de integrar las dimensiones humanas, estructurales y culturales propias de los entornos contemporáneos.

Desde el punto de vista metodológico, este apartado se sustenta en la revisión y análisis crítico de fuentes teóricas y filosóficas que explican la evolución del pensamiento científico desde el positivismo hasta el postpositivismo. El enfoque interpretativo adoptado permite establecer relaciones comparativas entre los planteamientos de Popper, Kuhn y Feyerabend, interpretando sus implicaciones en la gestión del conocimiento y en la transformación organizacional. De esta forma, el desarrollo teórico de esta sección ofrece la base conceptual necesaria para comprender el surgimiento del pensamiento lakatosiano como una síntesis superadora del debate epistemológico del siglo XX.

El postpositivismo lakatosiano como síntesis superadora

La metodología de los programas de investigación de Imre Lakatos emerge como una alternativa dialéctica que supera tanto el falsacionismo ingenuo de Popper como el relativismo histórico de Kuhn. Al postular que las teorías científicas se estructuran en programas compuestos por un núcleo duro protegido por hipótesis auxiliares, Lakatos propone un modelo que explica simultáneamente la continuidad y el cambio en el desarrollo del conocimiento (Rondón, 2018). Este enfoque resulta especialmente fecundo para los estudios organizacionales, donde coexisten

elementos estables; como la misión, los valores o la identidad institucional, y procesos adaptativos derivados de la dinámica del entorno.

El “cinturón protector” de hipótesis auxiliares adquiere una relevancia operativa particular en la gestión del cambio institucional. Como explica Villamor (2023), está constituido por todo aquello “que es refutable y modificable sin que ello afecte en absoluto al núcleo duro” (p. 155); de manera análoga, en el ámbito organizacional este cinturón puede compararse con las políticas, estrategias y procedimientos que pueden ajustarse sin comprometer los principios esenciales de la organización. Por ejemplo, la adopción de tecnologías digitales o nuevas metodologías de trabajo puede implementarse mediante modificaciones periféricas que mantengan intacto el núcleo cultural y axiológico de la institución. Esta capacidad de ajuste progresivo demuestra una plasticidad estratégica superior a la rigidez de los modelos de cambio disruptivo heredados del positivismo, lo que favorece la sostenibilidad organizacional en entornos complejos.

Rondón (2018) subraya que el paradigma postpositivista, representado entre otros por Lakatos, reconcilia la objetividad con el contextualismo, al reconocer que la ciencia se desarrolla en un “campo emocional, evolucionando al ser humano con libertad sin cercenar su creatividad científica y artística dentro del medio ambiente que lo rodea” (p. 97). Este planteamiento abre un horizonte epistemológico donde la racionalidad no excluye la sensibilidad, sino que la integra como parte del proceso de creación y transformación. En el ámbito organizacional, esta visión permite reconocer que el cambio no se produce únicamente por presiones externas o racionalizaciones instrumentales, sino también por la creatividad, la cultura y las experiencias compartidas de los actores que integran la institución.

Pérez y Guzmán (2015) complementan esta perspectiva al analizar cómo diferentes modelos de liderazgo pueden coexistir como programas rivales, siendo evaluados por su capacidad explicativa y predictiva en contextos determinados. Este paralelismo con la noción lakatosiana de “programas de investigación” permite comprender que, dentro de las organizaciones, distintos estilos de liderazgo o estrategias de gestión no se excluyen necesariamente, sino que pueden evolucionar en competencia constructiva, siempre que mantengan coherencia con los valores esenciales del sistema.

La actualidad de esta síntesis se evidencia en su aplicación a fenómenos contemporáneos como la transformación digital y la sostenibilidad corporativa. Por ejemplo, el núcleo duro de la responsabilidad social empresarial se mantiene invariable centrado en la ética, la equidad y el

compromiso social, mientras las estrategias operativas se adaptan a nuevas normativas, tecnologías y expectativas de los grupos de interés (Sánchez, 2017). Esta dialéctica entre permanencia y cambio, mediada por el marco lakatosiano, constituye un aporte fundamental a la epistemología aplicada de las organizaciones, al permitir comprender cómo una institución puede transformarse sin perder su esencia.

La vigencia del pensamiento lakatosiano radica, por tanto, en su capacidad para formalizar los procesos de cambio sin renunciar a la racionalidad crítica. Al proporcionar un lenguaje común para analizar tanto las revoluciones paradigmáticas como las evoluciones graduales, Lakatos ofrece un modelo que integra estabilidad y transformación. Desde esta perspectiva, el enfoque postpositivista lakatosiano se convierte en una herramienta conceptual para la gerencia contemporánea, permitiendo interpretar los procesos de innovación, aprendizaje y adaptación organizacional desde una dimensión epistemológica. En consecuencia, el modelo lakatosiano no solo supera las limitaciones del pensamiento administrativo tradicional, sino que inaugura nuevas posibilidades para el análisis y la praxis institucional al incorporar criterios de progresividad teórica y empírica en la evaluación del cambio.

Componentes estructurales del programa lakatosiano

Lakatos desarrolló su modelo epistemológico con el propósito de superar las limitaciones del falsacionismo popperiano y las tensiones históricas señaladas por Kuhn, proponiendo una metodología que explicara el progreso científico a partir de la evolución racional de las teorías. En lugar de concebir la ciencia como una secuencia de hipótesis aisladas, Lakatos defendió que “la unidad típica de los grandes logros científicos no es una hipótesis aislada, sino más bien un programa de investigación” (Lakatos, 1983, p. 13). De esta manera, el progreso del conocimiento no depende de verificaciones o refutaciones puntuales, sino de la capacidad del programa para generar nuevas predicciones teóricas y resultados empíricos consistentes.

Los componentes estructurales de dicho programa; mostrados en el Cuadro 1, conforman una arquitectura epistemológica que equilibra estabilidad y cambio, proporcionando un marco analítico adaptable a distintos contextos de investigación y gestión.

Cuadro 1
Componentes estructurales del programa lakatosiano

Componente	Definición	Función
Núcleo duro	Son los postulados irrenunciables que definen la identidad del programa. Funciona como axioma no refutable por convención metodológica.	Proporciona un marco teórico que guía la investigación. Las hipótesis dentro del núcleo duro son consideradas irrefutables por decisión metodológica, lo que significa que no se abandonan fácilmente.
Cinturón protector	Representan las hipótesis auxiliares modificables que amortiguan las anomalías. En contextos organizacionales equivaldría a políticas operativas modificables.	Absorber los impactos de las pruebas empíricas adversas, permitiendo que el núcleo duro permanezca intacto. Las hipótesis auxiliares pueden ser ajustadas o reemplazadas para mantener la coherencia del programa.
Heurística positiva/negativa	Corresponde a las directrices para desarrollar (heurística positiva) y proteger el programa (heurística negativa). Actúan como sistema de gobernanza epistemológica.	Proporciona orientaciones sobre cómo desarrollar y mejorar el programa de investigación.

Nota: Adaptado de Lakatos (1983), Toledo (1999), Cova, Inciarte y Prieto (2005) y Callaghan (2019).

Este modelo, al ser trasladado al ámbito organizacional, permite comprender cómo las instituciones pueden mantener una estructura esencial que preserve su identidad, mientras adoptan mecanismos flexibles de adaptación a las condiciones del entorno. De esta manera, el marco lakatosiano se convierte en una guía para gestionar la tensión entre permanencia y cambio dentro de las organizaciones, posibilitando procesos de transformación coherentes y sostenibles.

De acuerdo con Páez y Samaniego (2021), el modelo lakatosiano “pretende resolver de alguna manera el problema al cual se enfrentó la propuesta del Círculo de Viena sobre el empirismo lógico” (p. 113), fundamentando el conocimiento científico en la heurística: la negativa protege al núcleo duro de la falsación, y la positiva sostiene que “el propio desarrollo de la ciencia hace que las hipótesis auxiliares tengan que estar constantemente siendo reformuladas para ajustarse a lo que la realidad les está devolviendo” (p. 113). Esta concepción resalta la capacidad del pensamiento lakatosiano para superar el empirismo lógico mediante una epistemología dinámica en la que el conocimiento se concibe como un proceso de ajuste y revisión constante. En este sentido, la heurística representa el equilibrio entre la preservación de los fundamentos teóricos y la innovación adaptativa: la negativa salvaguarda la estabilidad del modelo, mientras la positiva

impulsa su transformación progresiva de acuerdo con las demandas del contexto. Así, el programa lakatosiano ofrece una visión del desarrollo científico sustentada en la coherencia, la racionalidad crítica y el aprendizaje continuo.

Desde la perspectiva organizacional, este marco posibilita analizar los programas de cambio y las políticas institucionales en términos de su progresividad o estancamiento. Como señala Lakatos (1983), “un programa de investigación nunca soluciona todas sus anomalías. Siempre abundan las ‘refutaciones’. Lo que importa es la existencia de algunas señales dramáticas del progreso empírico” (p. 230). Esta afirmación expresa una comprensión realista del conocimiento y de los sistemas organizacionales, donde las anomalías no deben interpretarse como fallos, sino como oportunidades para el avance. En consecuencia, las tensiones o resistencias internas, lejos de representar amenazas al equilibrio institucional, se convierten en indicadores de vitalidad y evolución. Desde esta óptica, el progreso empírico se erige como el criterio fundamental para distinguir entre procesos de cambio genuinamente transformadores y aquellos que se limitan a ajustes superficiales.

Progresividad teórica vs. empírica en la evolución programática

El modelo lakatosiano introduce dos conceptos fundamentales para evaluar la vitalidad y el desarrollo de los programas de investigación: la progresividad teórica y la progresividad empírica. Ambos criterios permiten distinguir los programas que avanzan en la generación de conocimiento de aquellos que se estancan o degeneran. Según Toledo (1999), un programa se considera progresivo cuando amplía su poder explicativo mediante la reformulación de sus hipótesis auxiliares para integrar nuevos fenómenos o resolver anomalías, mientras que se torna degenerativo cuando se limita a reinterpretar hechos ya conocidos sin aportar innovaciones sustantivas.

Cova, Inciarte y Prieto (2005) precisan que la progresividad teórica se produce cuando “cada modificación en el cinturón protector conduce a nuevas e inesperadas predicciones” (p. 86), lo que implica una expansión conceptual del modelo, capaz de anticipar y explicar fenómenos antes no comprendidos. En cambio, la progresividad empírica aparece “si por lo menos algunas de las nuevas predicciones son corroboradas” (p. 86), es decir, cuando las hipótesis reformuladas encuentran respaldo en la evidencia o la práctica. La primera dimensión se asocia a la creatividad conceptual y la generación de ideas novedosas, mientras que la segunda se vincula con la capacidad del programa para demostrar empíricamente su validez. En conjunto, ambas determinan el grado

de evolución y coherencia de un programa, definiendo si avanza hacia la innovación o cae en la reiteración.

Callaghan (2019) amplía esta visión al plantear que la verdadera fortaleza de un programa reside en su capacidad para generar percepciones transformadoras más que en la acumulación de datos. Un programa teóricamente progresivo se distingue por anticipar fenómenos no previstos por sus rivales conceptuales, mientras que un programa degenerativo fabrica explicaciones ad hoc que solo buscan acomodar hechos conocidos. En el contexto organizacional, este planteamiento resulta particularmente útil, ya que permite evaluar si los modelos de gestión del cambio se sustentan en aprendizajes genuinos o si simplemente ajustan procedimientos sin modificar las estructuras de pensamiento subyacentes.

La progresividad teórica y empírica, trasladadas al ámbito gerencial, funcionan como indicadores de aprendizaje institucional y de renovación estratégica. Un programa de cambio organizacional será progresivo si logra generar nuevas formas de comprensión de la realidad empresarial y si esas nuevas interpretaciones se traducen en prácticas eficaces que mejoren el desempeño o la sostenibilidad. En cambio, un programa degenerativo se caracteriza por reproducir patrones obsoletos, implementando cambios superficiales que no alteran las causas estructurales de los problemas. Esta distinción permite analizar los procesos de transformación organizacional desde una perspectiva epistemológica, donde el progreso no se mide solo por resultados cuantitativos, sino también por la capacidad de generar conocimiento significativo y aplicable.

Traducción conceptual al ámbito gerencial

La transposición de los programas de investigación lakatosianos al campo de la gestión organizacional representa una oportunidad para construir un marco teórico que integre la racionalidad científica con la práctica administrativa. Desde esta perspectiva, los conceptos fundamentales de Lakatos pueden reinterpretarse como componentes estructurales de los sistemas gerenciales. Esta traducción epistemológica adquiere profundidad al integrar los aportes del postpositivismo y los enfoques contemporáneos de administración, permitiendo examinar críticamente los paradigmas actuales que guían la toma de decisiones, la innovación y el cambio institucional.

Para Callaghan (2019), la verdadera innovación organizacional no consiste en abandonar los principios fundamentales, sino en reconfigurarlos estratégicamente a través de ajustes periféricos progresivos. De este modo, las organizaciones no requieren desechar su núcleo

axiológico, sino adaptar los mecanismos operativos y procedimentales que las rodean. La transformación eficaz ocurre cuando el cinturón protector se convierte en un espacio de aprendizaje continuo, donde las políticas, estructuras y estrategias se reformulan sin erosionar la identidad corporativa. Así, la flexibilidad operativa se equilibra con la estabilidad doctrinal, garantizando un desarrollo sostenible.

El análisis comparativo revela paralelismos significativos entre los componentes lakatosianos y los elementos constitutivos de las organizaciones como se muestran en el Cuadro 2. Esta correspondencia no solo enriquece la comprensión teórica del cambio organizacional, sino que también proporciona un marco práctico para diseñar e implementar transformaciones empresariales coherentes y sostenibles.

Cuadro 2

Paralelismos entre los componentes lakatosianos y los elementos de las organizaciones

Componente	Equivalente organizacional	Función estratégica
Núcleo duro	Valores corporativos esenciales y visión estratégica.	Mantener identidad institucional, garantizando la coherencia a largo plazo y resistencia a cambios disruptivos.
Cinturón protector	Políticas y procedimientos operativos, estructura organizativa.	Facilitar adaptación incremental sin erosionar la identidad central.
Heurística positiva	Estrategias de innovación.	Generar ventajas competitivas que permitan capturar oportunidades emergentes.
Heurística negativa	Límites normativos en la toma de decisiones.	Establece fronteras no negociables para evitar desviaciones éticas o estratégicas.

Nota: Adaptado de Pérez y Guzmán (2015); Callaghan (2019).

El enfoque de Pérez y Guzmán (2015); que enfatiza la práctica reflexiva, permite a las organizaciones mantener coherencia estratégica mientras implementan cambios incrementales, evitando tanto la rigidez institucional como la discontinuidad revolucionaria; mientras que Callaghan (2019) ofrece un modelo normativo basado en estándares lakatosianos para evitar la degeneración científica.

Aun cuando Lakatos (1982) concibe el núcleo como “aquella parte que ha de aceptarse absolutamente en orden a realizar la investigación y que sólo puede impugnarse después de adoptar otro programa de investigación” (p. 83), su traslación gerencial demanda una ontología dinámica, por lo que para Feyerabend (1986) la traducción gerencial debe evitar caer en un “anarquismo

estratégico”, pero sí incorporar pluralismo adaptativo, tal como sugieren Páez y Samaniego (2021) en su análisis de la flexibilidad programática sobre cómo combinar métricas cuantitativas con narrativas cualitativas para evaluar cambios.

Desde una visión ontológica, Heidegger (2009) aporta una lectura complementaria al considerar que el núcleo duro puede entenderse como un horizonte de sentido que guía la acción y la interpretación del mundo. Aplicado a la organización, este horizonte se expresa en los valores fundacionales que orientan la toma de decisiones y que deben ser reinterpretados a la luz de las nuevas realidades, sin perder su esencia. En esta misma línea, la sostenibilidad o la responsabilidad social empresarial pueden entenderse como núcleos duros reinterpretarles que permanecen constantes en su intención, pero variables en sus formas de aplicación según los contextos históricos y tecnológicos.

Al contrastar la teoría de programas de investigación con modelos contemporáneos de gestión del conocimiento se revelan oportunidades clave para la integración del componente lakatosiano en la epistemología aplicada del cambio organizacional, tal como se muestra en el Cuadro 3.

Cuadro 3
Implicaciones para la epistemología aplicada del cambio

Dimensión	Componente	Aporte postpositivista
Ontología estratégica	Núcleo duro	Hermenéutica organizacional ^(a) .
Metodología de cambio	Heurística positiva	Diseño prospectivo basado en datos masivos.
Ética aplicada	Heurística negativa	Conformidad dinámica ^(b) .
Evaluación de impacto	Progresividad teórica	Indicadores de valor social compartido.

Nota: (a) Heidegger (2009); (b) Rondón (2018).

Partiendo de esto, en un programa de investigación en gerencia se debe priorizar la heurística positiva como motor para la innovación disruptiva y evitar la pseudociencia gerencial identificada por Toledo (1999), quien advierte sobre la necesidad de “adoptar un modelo de ciencia que, junto con ser congruente con la práctica real, al mismo tiempo, ofrezca una solución racionalmente consistente al problema” (p. 52).

Esta afirmación enfatiza que la gestión organizacional no puede reducirse a la simple aplicación mecánica de técnicas o tendencias administrativas, sino que debe sustentarse en una reflexión epistemológica rigurosa que articule coherencia racional y pertinencia práctica; por ello,

se debe priorizar la heurística positiva para fomentar la creatividad, la revisión constante de las estrategias y la formulación de soluciones innovadoras basadas en la evidencia, de modo que la gerencia se consolide como un campo de conocimiento racionalmente consistente, evolutivo y adaptado a las exigencias del contexto contemporáneo.

Mecanismos de adaptación programática en contextos organizacionales

La epistemología aplicada del cambio organizacional exige mecanismos de adaptación que trasciendan la simple reacción ante los desafíos del entorno. Desde la perspectiva lakatosiana, estos mecanismos deben integrar principios de revisión crítica, aprendizaje continuo y coherencia estructural, permitiendo que las organizaciones evolucionen sin perder su identidad esencial. De este modo, el modelo de programas de investigación se convierte en una herramienta de gobernanza epistémica, en la que la resiliencia estratégica surge del equilibrio entre estabilidad axiológica y flexibilidad operativa.

El primer eslabón en la adaptación programática es la detección de anomalías, vinculado esto con la heurística negativa lakatosiana. Siguiendo a Lakatos (1983), las anomalías son discrepancias entre predicciones teóricas y observaciones empíricas que desafían el cinturón protector del programa. En el ámbito gerencial, esto se traduce en sistemas de monitoreo continuo capaces de identificar desviaciones en:

- a) Operaciones: Detectar oportunamente anomalías en las operaciones permite evitar interrupciones que puedan afectar la calidad y la eficiencia del servicio o producto final, alineándose con la heurística negativa que busca preservar el núcleo duro mediante ajustes periféricos oportunos.
- b) Comportamiento organizacional: El monitoreo del comportamiento organizacional es esencial para mantener un ambiente laboral saludable y productivo. Como señala Chacín (2004), esto ayuda a implementar intervenciones tempranas para mejorar la satisfacción laboral y reducir la rotación, alineándose con la idea lakatosiana de adaptación progresiva.
- c) Entorno externo: Identificar los cambios regulatorios, disrupciones tecnológicas o fluctuaciones del mercado es crucial en el impacto de las operaciones de las organizaciones, relacionándose con la progresividad teórica lakatosiana, donde la capacidad de anticipar y adaptarse a nuevos desafíos es crucial para el éxito a largo plazo (Lakatos, 1983).

No obstante, resulta fundamental comprender que las anomalías, lejos de ser únicamente fallos o desviaciones indeseadas, pueden y deben interpretarse como auténticas oportunidades para la innovación y el cambio organizacional. En la visión lakatosiana, las anomalías actúan como señales de que el cinturón protector requiere ajustes, pero también abren la puerta a nuevas formas de pensar y de actuar dentro de la organización (Callaghan, 2019). En estudios recientes sobre gestión organizacional, se ha evidenciado que una proporción significativa de las anomalías detectadas en los indicadores de desempeño corresponde a áreas no explotadas de mejora, más que a errores críticos (Galdino y França, 2022). Así, la gestión proactiva de anomalías permite a las organizaciones no solo corregir desviaciones, sino identificar tendencias emergentes, anticipar disrupciones y capitalizar aprendizajes inesperados, transformando las resistencias y los problemas en fuentes de ventaja competitiva.

El potencial transformador de las anomalías solo se actualiza mediante mecanismos estructurados de reinterpretación programática. Como señala Lakatos (1983), la heurística positiva opera como “un conjunto, parcialmente estructurado, de sugerencias o pistas sobre cómo cambiar y desarrollar las «versiones refutables» del programa de investigación” (p. 70), lo que en contextos organizacionales implica convertir anomalías detectadas en hipótesis accionables. Este proceso debe articularse en tres fases interdependientes:

1. Traducción estratégica: Convertir anomalías en problemas investigables, asegurando que cada desviación se interprete como síntoma de oportunidades latentes.
2. Priorización heurística: Alinear las hipótesis generadas con el núcleo duro estratégico, evitando soluciones ad hoc que desconozcan los valores corporativos esenciales (Toledo, 1999).
3. Validación progresiva: Implementar ciclos rápidos de ensayo-error usando métodos ágiles, donde cada ajuste al cinturón protector se evalúe por su capacidad predictiva (Callaghan, 2019).

Frente a anomalías detectadas, la generación de hipótesis auxiliares sigue un protocolo estructurado de innovaciones adaptativas de acuerdo con la heurística positiva lakatosiana. Dicho protocolo incluye la identificación del problema raíz con técnicas como diagramas de Ishikawa o análisis de árbol de fallas, complementado con técnicas de análisis que permitan analizar el feedback no estructurado; declaración de hipótesis accionables y medibles y, priorizar las hipótesis alineándolas con el núcleo duro o estratégico. Sin embargo, Pérez y Guzmán (2015) advierten

sobre el riesgo de “hibridación degenerativa” cuando las hipótesis carecen de alineación con la visión estratégica. Continuando con el marco de adaptación programática, se deben considerar métricas de impacto estratégico que permitan trascender de una simple verificación empírica a una verdadera medición de la progresividad teórica y empírica a través de un marco integrado como se muestra en el Cuadro 4.

Cuadro 4
Implicaciones para la epistemología aplicada del cambio

Dimensión	Métricas	Herramientas
Eficiencia	Reducción de costos, retorno de la inversión, entre otros.	Balanced Scorecard.
Adopción	Tasa de utilización, Net Promoter Score (NPS).	Plataformas de Sistema de Gestión del Aprendizaje (LMS).
Impacto estratégico	Creación de nuevos mercados.	Análisis de portafolio.
Resiliencia	Tiempo de recuperación ante crisis.	Simulaciones Monte Carlo.

Nota: Adaptado de Cova, Inciarte y Prieto (2005), Rondón (2018), Callaghan (2019)

Por tanto, los mecanismos de adaptación programática trascienden su función instrumental, transformándose en una epistemología postpositivista del cambio organizacional al reconocer que la innovación sustantiva emerge de la tensión productiva entre preservación axiológica y experimentación periférica.

Sin embargo, el programa lakatosiano aplicado a la gestión organizacional presenta ciertas limitaciones. Al abordar la complejidad de implementar estos mecanismos de adaptación programática pueden presentarse desafíos, especialmente en organizaciones grandes o con estructuras complejas. Además, algunas culturas organizacionales podrían resistirse a la adopción de un enfoque tan estructurado para el cambio.

Diseño de programas de transformación organizacional

Un programa de transformación organizacional logra ser efectivo al partir de un marco conceptual que equilibre la preservación de elementos fundamentales con la adaptabilidad operativa, tal como está concebido el modelo lakatosiano. En primer lugar, se debe preservar la identidad corporativa al definir el núcleo estratégico de la organización, que equivale al núcleo duro del modelo lakatosiano. Según Chiambaretto, Fernández y Le Roy (2022), este núcleo

establece un conjunto de supuestos que caracterizan teóricamente un caso puro de un fenómeno dado, traduciéndose en:

- Misión: Es “el conjunto de contribuciones con las que una organización responde a unas necesidades reales de mercado” (Pallarés-Renau, López-Font y Miquel-Segarra, 2022, p. 56). La misión, de acuerdo con Capriotti, (2021), expresa aquello que la ocupa y que puede ofrecer respondiendo a “qué hace la organización”.
- Visión: Definida como “la meta aspiracional de la empresa” (Villafañe, 2023, p. 10), define el estado futuro de la organización, orientando las decisiones estratégicas.
- Valores corporativos: Son los “principios que se asumen como parte integrante de la comunidad” (Capriotti, 2021, p. 324). Por lo tanto, actúan como marco de referencia para evaluar opciones estratégicas.
- Valores éticos: Operan como mecanismos de gobernanza epistemológica en la heurística negativa (Pérez, 2013).

Este núcleo estratégico debe mantenerse estable durante los procesos de transformación, pues “proporciona claridad sobre cómo la organización pretende cumplir su propósito en el presente” (Brereton, 2020), mientras evoluciona hacia el futuro deseado. El segundo aspecto que considerar en el diseño de programas de transformación organizacional es la arquitectura de implementación que actúa como el cinturón protector lakatosiano, compuesto por elementos que protegen el núcleo mientras se adaptan al cambio. Esta estructura debe:

- Facilitar módulos operativos interdependientes, que permitan retroalimentarse entre ellos formando redes adaptativas.
- Capacitar a la organización para absorber anomalías y convertirlas en evidencia positiva mediante ajustes periféricos.
- Mantener coherencia sistémica.

Las organizaciones que implementan exitosamente esta arquitectura flexible pueden reorganizar procesos de negocio mientras preservan su identidad fundamental, logrando lo que Callaghan (2019) denomina “innovación progresiva”. Este enfoque permite a las empresas adaptarse a los cambios del entorno sin perder su esencia estratégica.

El componente final del diseño transformacional es un sistema de aprendizaje que funciona como mecanismo de retroalimentación continua. Este sistema integra ciclos de aprendizaje interconectados, permite que el rendimiento de cada proceso de aprendizaje se pueda maximizar

mediante la conexión estratégica entre unidades, y la institucionalización de la reflexión colectiva a través de un sistema que pueda “transformar la información en conocimiento valioso a través de sus acciones, actores y proceso” (Arumugam, Idris y Munusamy, 2015, p. 155).

Mendoza (2018) documenta cómo este enfoque lakatosiano ha permitido a empresas mantener ventajas competitivas durante procesos de transformación digital. La evidencia empírica sugiere que:

- Las organizaciones que definen claramente su núcleo estratégico tienen 2,3 veces más probabilidades de lograr transformaciones digitales exitosas.
- La implementación modular permite operar como programas de investigación aplicados, donde la adaptación periférica y la estabilidad axiológica coexisten mediante gobernanza reflexiva.
- Los sistemas de retroalimentación facilitan el vínculo esencial entre la visión estratégica y la ejecución práctica que es fundamental para el éxito de cualquier viaje de transformación digital.

El diseño de programas de transformación organizacional basado en el modelo lakatosiano ofrece un marco coherente para gestionar el cambio sostenible. Este enfoque permite a las organizaciones evolucionar progresivamente mientras mantienen su identidad fundamental, especialmente crucial durante transformaciones digitales donde la verdadera resiliencia estratégica no reside en la resistencia al cambio, sino en la capacidad de reescribir las reglas sin traicionar el contrato social fundacional.

Desafíos epistemológicos y éticos de la IA en programas de cambio organizacional

La irrupción de la inteligencia artificial y los procesos de digitalización plantean nuevas anomalías epistemológicas que reconfiguran los programas de investigación aplicados a la gestión organizacional. Como señala Pérez (2024), la IA actúa como “catalizador del cambio tecnológico, sino que también redefine nuestra comprensión del conocimiento y la realidad” (p. 11236), desafiando tres pilares del modelo lakatosiano:

1. Validez del núcleo duro: Los algoritmos de aprendizaje automático generan patrones predictivos que cuestionan los supuestos humanos tradicionales, requiriendo una reinterpretación dinámica de los valores corporativos para evitar disonancias axiológicas (UNESCO, 2024).
2. Progresividad empírica: Las decisiones basadas en IA implican correlaciones no intuitivas

para los gestores, lo que exige nuevos criterios de validación teórica.

3. Heurística ética: Los sistemas autónomos obligan a institucionalizar protocolos de gobernanza algorítmica como parte del cinturón protector, garantizando transparencia y evitando sesgos discriminatorios.

El modelo lakatosiano se puede adoptar como se muestra en el Cuadro 5:

Cuadro 5

Adaptación del modelo lakatosiano ante la transformación con IA

Componente tradicional	Transformación con IA	Ejemplo aplicado
Núcleo duro	Valores éticos reforzados	Principios de no discriminación en algoritmos de reclutamiento
Cinturón protector	Políticas de IA dinámicas	Actualización de protocolos de auditoría algorítmica
Heurística positiva	Innovación responsable	Diseño de Modelos de Lenguaje de Gran Tamaño (LLMs) con restricciones éticas integradas

Nota: Elaboración propia (2025)

Estos ajustes permiten gestionar anomalías epistemológicas críticas; como señala Pérez (2013), puesto que, la opacidad de los modelos de lenguaje profundo dificulta la valuación de progresividad teórica, requiriendo métricas híbridas que combinen precisión algorítmica con interpretabilidad humana.

Gestión de resistencias al cambio desde la perspectiva postpositivista

El primer aporte del modelo lakatosiano como paradigma postpositivista es ofrecer una reconceptualización de las resistencias al cambio organizacional, considerándolas como elementos funcionales dentro de un programa de investigación aplicado a la gestión. Desde esta óptica, las resistencias funcionan primordialmente como indicadores de anomalías en la implementación del programa. Cuando un cambio organizacional genera resistencia, esta no debe interpretarse como simple oposición, sino como señal de incongruencias entre el programa propuesto y la realidad organizacional.

El segundo aporte fundamental del modelo lakatosiano es concebir las resistencias como fuentes de innovación adaptativa mediante ajustes en el cinturón protector. Cuando la organización identifica patrones de resistencia, estos pueden utilizarse para modificar aspectos metodológicos y operativos del cambio sin comprometer su núcleo estratégico.

La tercera dimensión lakatosiana concibe las resistencias como mecanismos de validación de la solidez del núcleo estratégico. La persistencia de resistencias ante ajustes periféricos puede indicar incompatibilidades fundamentales con el núcleo duro del programa, sugiriendo la necesidad de revisión programática más profunda. Sánchez (2017) propone protocolos de gestión del cambio basados en esta perspectiva lakatosiana, donde las resistencias se integran al proceso de mejora continua mediante técnicas de co-creación estratégica. Los protocolos postpositivistas se distinguen por:

- a) Mapeo sistémico de resistencias: Identificación de patrones de resistencia y su correlación con componentes programáticos (núcleo duro vs. cinturón protector).
- b) Diálogo reflexivo a partir de espacios de comunicación bidireccional.
- c) Implementación de ajustes incrementales al cinturón protector basados en perspectivas derivadas de las resistencias.
- d) Evaluación periódica de la coherencia entre resistencias persistentes y núcleo estratégico, con disposición a reconfiguraciones programáticas cuando sea necesario.

La ética organizacional debe articularse como heurística negativa que delimite los límites de la innovación programática. Siguiendo a Chica-Pinargote y Vegas-Meléndez (2020), las decisiones estratégicas deben evaluarse mediante un triángulo ético compuesto por la coherencia con valores corporativos irrenunciables (alineación axiológica), evaluación de consecuencias para empleados mediante indicadores de clima ético y salud laboral (impacto en el bienestar organizacional), y la sostenibilidad programática, relacionada con la compatibilidad entre ajustes y visión de futuro, evitando soluciones a corto plazo (Sarmiento-Barros, 2024).

Esta visión postpositivista de la resistencia al cambio invita a desaprender el enfoque tradicional de controlar la resistencia y propone, en cambio, un enfoque de co-investigación organizacional, donde los miembros de la institución son co-autores de la transformación, y las resistencias constituyen parte del proceso teórico-empírico de evolución organizacional.

Desafíos en la aplicación del modelo lakatosiano

La implementación práctica del marco lakatosiano en la gestión organizacional plantea una serie de desafíos que deben abordarse de manera crítica para evitar distorsiones en su aplicación. Como advierten Pérez y Guzmán (2015), la traducción de modelos epistemológicos al ámbito gerencial requiere un equilibrio entre la fidelidad teórica y la pertinencia contextual, pues la

complejidad de las organizaciones contemporáneas puede generar tensiones entre la racionalidad científica y la adaptabilidad institucional.

El primer desafío es la rigidez en la definición del núcleo duro, al interpretarse como un conjunto inmodificable de principios. Esto puede generar resistencia al redefinir elementos estratégicos ante disrupciones tecnológicas o cambios regulatorios, y conflictos entre identidad corporativa y necesidades evolutivas del mercado, ya que como advierte Callaghan (2019), el 67% de las iniciativas de transformación digital fracasan por incapacidad de reinterpretar el núcleo estratégico ante nuevas realidades.

El segundo desafío corresponde a la sobre extensión del cinturón protector, que ocurre cuando las organizaciones desarrollan estructuras excesivamente burocráticas bajo el pretexto de proteger su identidad o estabilidad. Sánchez (2017) señala que esta expansión desmedida puede derivar en una complejidad disfuncional, donde la creación de capas jerárquicas o normativas redundantes obstaculiza la innovación y la capacidad de respuesta. Desde una lectura lakatosiana, un cinturón protector eficaz debe ser lo suficientemente flexible para absorber las anomalías y permitir la adaptación, pero sin convertirse en una barrera que inmovilice la evolución del sistema.

El tercer desafío está vinculado con la evaluación de la progresividad en contextos multivariados, donde las interdependencias entre factores económicos, sociales y tecnológicos dificultan la identificación precisa de las causas del cambio. Toledo (1999) advierte que alrededor del 38% de los programas degenerativos en gestión surgen de la incapacidad para distinguir entre adaptaciones progresivas y recombinaciones superficiales de prácticas existentes. Mendoza (2018) complementa esta observación al señalar que muchas organizaciones confunden la adopción de herramientas digitales, que representa una progresividad empírica, con la creación de modelos de gestión disruptivos, que implicaría una progresividad teórica. La falta de claridad entre ambas dimensiones puede llevar a una ilusión de innovación que, en realidad, encubre un estancamiento conceptual.

Frente a estos desafíos, resulta imprescindible establecer mecanismos de gobernanza epistemológica que aseguren la coherencia del modelo lakatosiano en su aplicación práctica. Entre las estrategias más efectivas destacan la revisión periódica del núcleo estratégico mediante mesas de diálogo interdisciplinarias que integren perspectivas técnicas, éticas y culturales; la simplificación programática, orientada a reducir la profundidad excesiva del cinturón protector; y la implementación de sistemas híbridos de evaluación, que combinen métricas cuantitativas, como

indicadores de desempeño y análisis predictivos basados en datos masivos, con métricas cualitativas, como auditorías de coherencia estratégica y valor social compartido. Estas medidas permiten mantener la esencia del modelo lakatosiano, garantizando su adaptabilidad a la complejidad de los entornos organizacionales contemporáneos.

Consideraciones finales

El análisis realizado demuestra que la metodología de los programas de investigación de Lakatos ofrece un marco teórico sólido y versátil para comprender los procesos de transformación organizacional desde una perspectiva epistemológica contemporánea. Al trasladar los conceptos de núcleo duro, cinturón protector y heurística al ámbito gerencial, se configura una estructura interpretativa que permite equilibrar la estabilidad institucional con la necesidad de innovación constante. En este sentido, la aplicación del pensamiento lakatosiano posibilita concebir el cambio no como una ruptura, sino como un proceso progresivo de revisión, aprendizaje y adaptación.

El enfoque postpositivista, sustentado en la revisión crítica de las corrientes epistemológicas de Popper, Kuhn y Feyerabend, revela que las organizaciones, al igual que los programas científicos, avanzan mediante ciclos de ajuste continuo entre sus principios esenciales y las realidades emergentes del entorno. La gerencia contemporánea, por tanto, requiere adoptar un modelo de conocimiento reflexivo que supere la rigidez mecanicista del positivismo y reconozca la naturaleza dinámica y contextual de la acción organizacional. Bajo esta mirada, la resistencia al cambio, las anomalías o las tensiones institucionales deben entenderse como indicadores de evolución, no como disfunciones que obstaculizan el progreso.

Asimismo, la integración de herramientas tecnológicas como la inteligencia artificial plantea desafíos epistemológicos y éticos que obligan a replantear la función de la racionalidad en la toma de decisiones. Desde la perspectiva lakatosiana, estas innovaciones pueden incorporarse al cinturón protector siempre que respeten la coherencia del núcleo duro y contribuyan al fortalecimiento de la progresividad teórica y empírica de los programas de cambio. Ello demanda una gerencia crítica, capaz de equilibrar el uso de la tecnología preservando el juicio humano y la deliberación colectiva.

Metodológicamente, el estudio confirma la pertinencia de la revisión documental e interpretativa como vía para establecer correspondencias entre los principios de la epistemología científica y las prácticas de gestión. Esta aproximación permitió identificar que los modelos de cambio organizacional progresivos son aquellos que articulan conocimiento, acción y reflexión en

un proceso de aprendizaje continuo. En consecuencia, el modelo lakatosiano se presenta como una epistemología aplicada de la transformación institucional, capaz de orientar la innovación sin renunciar a la racionalidad crítica ni a la identidad organizacional.

Finalmente, se concluye que el pensamiento de Lakatos trasciende el campo de la filosofía de la ciencia para ofrecer una base teórica integral para la gerencia moderna, en la cual la estabilidad y el cambio coexisten en un equilibrio dinámico. Asumir este paradigma implica reconocer que la gestión efectiva del cambio no depende de la imposición de modelos externos, sino del desarrollo de una cultura organizacional reflexiva, autocrítica y abierta al aprendizaje. Solo desde esta perspectiva, la gerencia contemporánea podrá avanzar hacia una verdadera progresividad teórica y empírica, fortaleciendo su capacidad de adaptación frente a la complejidad, la incertidumbre y los desafíos éticos de la era digital.

Referencias

- Arumugam, T., Idris, K., y Munusamy, K. (2015). Conceptualizing Organizational Learning System Model and Innovativeness. *International Journal of Business and Social Science*, 6(3), 155-165. https://ijbssnet.com/journals/Vol_6_No_3_March_2015/18.pdf
- Brereton, J. (2020). *Understanding the distinctions: Vision, mission, and strategy*. LaunchNotes. <https://www.launchnotes.com/blog/understanding-the-distinctions-vision-mission-and-strategy>
- Callaghan, C. W. (2019). Lakatos revisited: Innovation and ‘Novel facts’ as a foundational logic for the social sciences in an era of ‘Post-truth’ and pseudoscience. *Cogent Business and Management*, 6(1). <https://doi.org/10.1080/23311975.2019.1672489>
- Capriotti, P. (2021). *DircomMAP. Dirección estratégica de comunicación*. Bidireccional.
- Chacín, N. (2004). Los programas de investigación científica. Una aproximación a la metodología propuesta por Imre Lakatos. *Encuentro Educativo*, 11(3), 409-423. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/encuentro/article/view/5028>
- Chiambaretto, P., Fernández, A., y Le Roy, F. (2022). *What coopetition is and what it is not: Defining the “hard core” and the “protective belt” of coopetition*. *International Strategic Management*. <https://www.researchgate.net/publication/361741152>
- Chica-Pirragote, I., & Vegas-Meléndez, H. (2020). Axiología empresarial para la innovación: Una visión gerencial desde la perspectiva del contexto ecuatoriano. *Polo del conocimiento*, 5(8), 493-509. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/1606>

- Cova, A., Inciarte, A., & Prieto, M. (2005). Lakatos y los programas de investigación científica. Una opción para la organización investigativa nacional. *Omnia*, 11(3), 83–108.
- Feyerabend, P. (1986). *Tratado contra el método*. Tecnos.
- García Carpintero, G. (2010). Una teoría anarquista del conocimiento. *Claridades. Revista de filosofía*, 2(1), 24-35. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6297524>
- García Jiménez, L. (2008). Aproximación epistemológica al concepto de ciencia: Una propuesta básica a partir de Kuhn, Popper, Lakatos y Feyerabend. *Andamios*, 4(8), 185–212.
- González, Á. (2010). La complejidad organizacional de la nueva gerencia. *Revista Ciencias de La Educación*, 20(35), 164–184. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n35/art9.pdf>
- Heidegger, M. (2009). *La pregunta por la cosa*. Palamedes.
- Kuhn, T. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. Breviarios. Fondo de Cultura Económica.
- Lakatos, I. (1982). *Historia de la ciencia y sus reconstrucciones racionales* (2ª ed.). Tecnos.
- Lakatos, I. (1983). *La metodología de los programas de investigación científica*. Alianza Universidad.
- Mendoza, Y. (2018). La concepción positivista y postpositivista de ciencia en la construcción del pensamiento gerencial contemporáneo. *Gestión y Gerencia*, 12(2), 27–49. <https://revistas.uclave.org/index.php/gyg/article/view/2010>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2024). Ética de la inteligencia artificial. <https://www.unesco.org/es/artificial-intelligence/recommendation-ethics>
- Páez, X., y Samaniego, R. (2021). Imre Lakatos. Los programas de investigación científica. *Honoris Causa*, 13(1), 109–116. <https://revista.uny.edu.ve/ojs/index.php/honoris-causa/article/view/47>
- Pallarés-Renau, M., López-Font, L., y Miquel-Segarra, S. (2022). Misión, Visión y Valores. Elementos determinantes en la construcción de un propósito diferenciador para las organizaciones del Tercer Sector. *Revista internacional de relaciones públicas*, 12(23), 51-72. <http://dx.doi.org/10.5783/RIRP-23-2022-04-51-72>
- Pérez, A. (2013). Reflexiones en torno a los valores en las organizaciones. *Revista Venezolana de Gerencia*, 18(61), 30-42.

- Pérez, A., y Guzmán, M. (2015). Los estudios organizacionales como programa de investigación. *Cinta de Moebio*, 53, 104–123. <https://doi.org/10.4067/s0717-554x2015000200001>
- Pérez, G. (2024). Espistemolo-IA: la confluencia de la inteligencia artificial y la epistemología en el desarrollo científico contemporáneo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(4), 11236-11257. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4.13264
- Popper, K. (1983). Conjeturas y refutaciones: El desarrollo del conocimiento científico. Paidós.
- Rondón, E. (2018). Conocimiento científico en la investigación postpositivista del Siglo XXI: De lo externo a lo interno del ser. *Revista Scientific*, 3(8), 79–99. <https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2018.3.8.4.79-99>
- Sánchez, M. (2017). Aportes teóricos a la gestión organizacional: La evolución en la visión de la organización. *Ciencias administrativas*, 5(10), 79–99. <https://doi.org/10.24215/23143738e013>
- Sarmiento-Barros, M. (2024). Desarrollo y liderazgo y su impacto en la cultura organizacional. *MQRInvestigar*, 8(2), 1820-1841. <https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.2.2024.1820-1841>
- Toledo, U. (1999). Ciencia y Pseudociencia en Lakatos: La falsación del falsacionismo y la problemática de la demarcación. *Cinta moebio*, 5, 51–60. <https://cintademoebio.uchile.cl/index.php/CDM/article/view/26441>
- Villafañe, J. (2023). *Guía de la reputación empresarial* [Libro en Línea]. Villafañe y Asociados Consultores. https://villafane.com/wp-content/uploads/2023/03/VA_Guía-de-la-Reputación-Empresarial-Justo-Villafañe-dir..pdf
- Villamor, A. (2023). Conceptos fundamentales de Imre Lakatos. *El Búho*, 25, 140–157. <https://elbuho.revistasaaafi.es/buho-numero-25>

GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO, INNOVACIÓN Y DESARROLLO SUSTENTABLE: PILARES DE LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA

KNOWLEDGE MANAGEMENT, INNOVATION AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT: PILLARS OF UNIVERSITY EDUCATION

Eriorkys Elena Majano Crespo¹

 <https://orcid.org/0009-0003-93317698>

Recibido: 25-06-2025

Aceptado: 15-04-2026

Resumen

El propósito de la presente investigación es analizar la gestión del conocimiento, la innovación y el desarrollo sustentable como pilares en la formación universitaria para el mejoramiento de la calidad educativa mediante la adopción de nuevas ideas, métodos y tecnologías. Este ensayo analítico es el resultado de una investigación documental enmarcada en el paradigma positivista y el enfoque cuantitativo. Los fundamentos teóricos estimados son la gestión del conocimiento de Pérez-Montorio, la innovación de Verduzco y Rojo, el desarrollo sustentable de Elizalde y la formación universitaria de Calzadilla. Se concluye que la gestión del conocimiento, la innovación así como, el desarrollo sustentable converge en la creación de un ecosistema favorable para la generación, transferencia y aplicación de conocimiento, promoviendo el progreso social, económico y ambiental en la formación universitaria. La universidad, como espacio de generación y transformación del conocimiento, asume la responsabilidad de fortalecer estos pilares y fomentar su interconexión para contribuir a un futuro más equitativo, próspero, sustentable.

Palabras clave: gestión del conocimiento; innovación; desarrollo sustentable; pilares; formación universitaria.

Abstract

The purpose of this research essay is to analyze knowledge management, innovation, and sustainable development as pillars of university education for improving educational quality through the adoption of new ideas, methods, and technologies. This analytical essay is the result of documentary research framed within the positivist paradigm and a quantitative approach. The theoretical foundations considered are Pérez-Montorio's knowledge management, Verduzco and Rojo's innovation, Elizalde's sustainable development, and Calzadilla's university education. It is concluded that knowledge management, innovation, and sustainable development converge in the creation of a favorable ecosystem for the generation, transfer, and application of knowledge, promoting social, economic, and environmental progress in university education. The university, as a space for the generation and transformation of knowledge, assumes the responsibility of strengthening these pillars and fostering their interconnection to contribute to a more equitable, prosperous, and sustainable future.

Keywords: knowledge management; innovation; sustainable development; pillars; university education.

¹ Ing. en Computación. MSc. en Educación Superior mención Docencia Universitaria. Doctoranda en Innovaciones Educativas. Docente fijo de la Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Bolivariana (UNEFA) Núcleo Lara. Barquisimeto / Venezuela. erorkysmajanounefalara@gmail.com

Introducción

La gestión del conocimiento es un proceso activo que incluye la creación, captura, almacenamiento y difusión del saber en una organización. En las universidades, esta actividad intenta convertir el conocimiento en una fuerza que mejore la calidad de la educación. Su propósito es impulsar la investigación junto con la enseñanza, mejorar la conexión entre la universidad y la comunidad, además de establecer una cultura de innovación continua.

En cuanto a la innovación, consiste en poner en práctica nuevas ideas, productos o métodos destinados a mejorar la eficiencia y la calidad de vida. Existe una estrecha relación entre esto y la sustentabilidad: si bien la innovación es una herramienta importante para lograr un desarrollo equilibrado, la sustentabilidad ayuda a fomentar nuevas mejoras en función del tiempo. En el ámbito universitario, esta energía se manifiesta en métodos de enseñanza actualizados, estrategias de investigación al igual que programas de extensión social.

Con respecto al desarrollo sustentable, se define como la búsqueda de un equilibrio en el tiempo que satisfaga las necesidades sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer las suyas. En el ámbito universitario, esta idea trasciende la mera teoría al incorporar principios tanto éticos como sociales en la docencia, la investigación y la gestión general. De esta manera, la universidad actúa como modelo de responsabilidad, fomentando una cultura de conservación además de garantizar que los avances académicos junto a los tecnológicos actuales conduzcan a un futuro justo para todos.

Por lo anterior, la gestión del conocimiento, la innovación y el desarrollo sustentable son herramientas que permiten a la universidad identificar las necesidades de la sociedad, crear soluciones a los problemas sociales, fomentar la participación comunitaria, proteger el ambiente, desarrollar tecnologías limpias, establecer programas de educación ambiental, implementar proyectos de desarrollo comunitario y promover la cultura emprendedora.

La universidad tiene la responsabilidad de formar profesionales con una visión crítica y comprometida con el desarrollo social, generar conocimiento que atienda las necesidades de la sociedad, fomentar la transferencia de tecnología al igual que el saber al sector productivo, además de establecer alianzas con los diferentes actores sociales relevantes para la formación de sus estudiantes. Como espacio para la creación junto a la transmisión de conocimiento, la universidad desempeña un papel esencial en la formación académica; para lograr esto, la gestión del conocimiento, la innovación y el desarrollo sustentable se convierten en pilares clave.

De manera que, estos pilares trabajan en conjunto: la gestión del conocimiento proporciona la información y los recursos necesarios para la innovación, además de que esta, a su vez, genera nuevas perspectivas que mejoran las funciones universitarias. Este proceso se completa con la integración del desarrollo sustentable, que incorpora los principios de sustentabilidad en la docencia, la investigación y la gestión institucional.

Por deducción, la gestión del conocimiento, la innovación y el desarrollo sustentable son herramientas esenciales para que la universidad asuma su papel como agente de cambio social junto con seguir desempeñando un papel fundamental en la producción del conocimiento en el siglo XXI. De lo anterior, surge un debate trascendental: ¿cuál es la relación entre la gestión del conocimiento, innovación y sustentabilidad en la formación universitaria?

En respuesta, el objetivo del presente ensayo es demostrar que la gestión del conocimiento, la innovación y el desarrollo sustentable se establecen como pilares en la formación universitaria para la mejora de la calidad educativa mediante la adopción de ideas, métodos junto a tecnologías innovadoras. La intención de emplear la innovación es sentar las bases para la integración tecnológica, ya que las nuevas tecnologías pueden combinarse con la gestión del conocimiento para optimizar el rendimiento de los estudiantes, o mejor aún, para mejorar los resultados del aprendizaje y preparar a los estudiantes para el futuro, proporcionando una formación universitaria más inclusiva al igual que equitativa.

La estructura de este ensayo incluye el estudio de la Gestión del conocimiento: biblioteca viva desde la perspectiva de Pérez-Montorio (2016), Innovación: solución transformadora desde la visión de Verduzco y Rojo (1994), Desarrollo sustentable: construyendo cimientos según los principios de Elizalde (2003), junto con Formación universitaria: formando el carácter y la mente según las afirmaciones de Calzadilla (2004). Todo esto busca establecer la relación como pilares de la formación universitaria del siglo XXI.

Desarrollo

Gestión del conocimiento: biblioteca viva

El estudio del conocimiento humano ha sido foco principal de la filosofía y la epistemología desde la antigua Grecia, pero solo en épocas recientes ha recibido considerable atención por parte de los teóricos en el ámbito de la gestión. Los autores Alavi y Leidner (2002), indican que el conocimiento es “la información que el individuo posee en su mente, personalizada y subjetiva, relacionada con hechos, procedimientos, conceptos, interpretaciones, ideas,

observaciones, juicios y elementos que pueden ser o no útiles, precisos o estructurables”. (p. 19). Por ende, el conocimiento no se clasifica como una creencia u opinión, sino que se fundamenta en razones y evidencias que lo respaldan, aludiendo a una realidad objetiva y no a una percepción subjetiva, y se organiza en un sistema coherente y consistente. Además, la gestión del conocimiento se asemeja a un bibliotecario sumamente capacitado. No se limita simplemente a almacenar libros, sino que se encarga de organizarlos de manera lógica, facilitar su búsqueda y acceso, fomentar el préstamo e intercambio de ideas entre los lectores, y asegurar que la biblioteca siga creciendo y actualizándose con nuevo conocimiento.

De acuerdo con Pérez-Montorio (2016), la gestión del conocimiento es “la disciplina encargada de diseñar e implementar modelos de gestión que permiten identificar, capturar y compartir el conocimiento entre los miembros de la organización, impulsando la creación de valor y generación de ventajas competitivas”. (p. 540). Esto significa que abarca la tarea de compartir conocimientos entre los miembros de una organización y desarrollar las competencias necesarias para mejorar y sintetizar el conocimiento externo.

La gestión del conocimiento tiene como objetivo hacer del saber una parte fundamental de la cultura universitaria, mejorando así el funcionamiento académico. Con este enfoque, se reconoce que el conocimiento es un recurso valioso que, en lugar de disminuir con el uso, se incrementa y fortalece el capital intelectual. Así, se describe como un proceso activo y colectivo donde la combinación de la tecnología y el aprendizaje constante fomentan la creación de nuevas soluciones.

En otras palabras, la administración del conocimiento crea un entorno favorable para la innovación al permitir el acceso a la información, promover la colaboración y desarrollar habilidades. Al llevar a cabo de forma efectiva la gestión del conocimiento, la universidad estará mejor equipada para impulsar una cultura de innovación constante, generar investigaciones de gran impacto, ofrecer una educación de calidad y contribuir de manera significativa al progreso de la sociedad. La sinergia entre la gestión del conocimiento y la innovación es un componente para el éxito y la relevancia de las universidades en el siglo XXI.

Innovación: solución transformadora

La innovación, al surgir junto con desarrollarse, se convierte en una solución tangible y significativa que tiene el potencial de transformar la realidad. Esto se refiere a la introducción de ideas, productos, procesos o servicios novedosos que generan valor para la sociedad. Según

Verduzco y Rojo (1994), la innovación es “la producción de un nuevo conocimiento tecnológico, diferente de la invención que es la creación de alguna idea científica teórica o concepto que pueda conducir a la innovación cuando se aplica el proceso de producción”. (p. 32). Por lo expuesto, la innovación puede ser vista como una aventura, una idea que se forma además de desarrollarse en la mente, que crece a través de la comunicación junto al trabajo colaborativo hasta convertirse en una realidad tangible. Implica identificar esas ideas, facilitar su flujo, promover su transferencia al igual que desarrollarlas hasta que se concreten en nuevos productos, nuevos procesos además de nuevos servicios.

En el ámbito universitario, la innovación puede manifestarse en métodos de enseñanza y aprendizaje innovadores, en la creación de nuevas tecnologías junto a soluciones a problemáticas sociales, así como en la gestación de proyectos de emprendimiento. La universidad considera la innovación como un pilar esencial, lo que implica que su función va más allá de la formación de profesionales, ya que también actúa como un centro de investigación, generación de conocimiento e innovación.

Por lo tanto, la innovación puede facilitar el desarrollo sustentable de distintas maneras: Fomentando el crecimiento económico, la innovación puede crear nuevas industrias además de empleos, lo que a su vez promueve el crecimiento económico. Mejorando la calidad de vida, la innovación puede aumentar la calidad de vida de las personas al proporcionar acceso a nuevos productos, servicios y tecnologías. Protegiendo el ambiente, la innovación puede ayudar a preservar el ambiente al desarrollar nuevas tecnologías que sean más eficientes y menos contaminantes.

Desarrollo sustentable: construyendo cimientos

Así como unos cimientos sólidos son esenciales para asegurar la estabilidad, durabilidad junto a la capacidad de una construcción para sostener las estructuras que se levantan sobre ella, el desarrollo sustentable busca establecer una base sólida y resiliente para el avance de la sociedad. Elizalde (2003), plantea que “la idea de sustentabilidad delinea una nueva visión, una nueva comprensión, una nueva cosmología, urgente y necesaria”. (p. 12). Por lo tanto, el desarrollo sustentable permite enfrentar los grandes desafíos que presenta la realidad actual además de las necesidades para un desarrollo más humano junto con menos lógico, con bases firmes en el conocimiento.

En el contexto universitario, el desarrollo sustentable promueve la investigación interdisciplinaria apoyando proyectos de investigación desde diversas perspectivas, prioriza temas significativos para el contexto local y regional investigando soluciones para problemas específicos, facilita la transferencia de conocimiento divulgando los resultados de investigaciones tecnológicas, favorece su aplicación práctica en la sociedad al igual que el sector productivo, formaliza el compromiso de la universidad con el desarrollo sustentable a través de documentos oficiales, establece estructuras organizativas responsables de impulsar y coordinar las iniciativas de desarrollo sustentable.

Adicional, fomenta la participación de la comunidad universitaria involucrando a estudiantes, docentes, personal administrativo junto a trabajadores en la toma de decisiones además de la implementación de acciones de sustentabilidad, promueve valores junto con actitudes que respaldan el desarrollo sustentable en toda la comunidad universitaria. La incorporación del desarrollo sustentable en la formación universitaria es vital para construir una sociedad más resiliente, equitativa y responsable con el ambiente. Las universidades desempeñan un papel importante en la formación de líderes y profesionales que puedan impulsar la transición hacia un futuro más sustentable para el planeta.

Formación universitaria: formando el carácter y la mente

Al igual que el metal se transforma con el calor y el martilleo, el estudiante experimenta un proceso de formación intelectual junto con vivencial bajo la guía de un docente. Este tipo de educación se concibe como una experiencia multifacética orientada al crecimiento integral mental, ético y emocional del estudiante. Esta formación está influenciada por una combinación de factores biológicos junto a sociales, en consonancia con los principios de convivencia presentes en su entorno.

Desde tiempos remotos, la formación universitaria ha sido objeto de análisis además de debate por parte de filósofos, educadores y sociólogos a lo largo de la historia. Cada autor, influenciado por su contexto histórico junto a sus propias perspectivas, ha ofrecido una visión particular sobre la función de la universidad en la sociedad y en el desarrollo del individuo. Newman (2008), desde su perspectiva contemporánea, resalta la importancia de la formación integral del individuo, abarcando aspectos intelectuales, morales además de espirituales, la universidad debe preparar líderes capaces de transformar la sociedad.

Según Calzadilla (2004), ir a la universidad es más que simplemente recopilar información; es un proceso dinámico de aprendizaje y adaptación que fomenta la conciencia sobre el conocimiento. Este crecimiento académico impulsa un desarrollo profesional integral, dotando a los estudiantes de las habilidades esenciales para pensar críticamente al igual que reflexionar sobre su entorno. Al combinar aspectos del ser, el hacer junto con el permitir ser, garantiza que los futuros graduados estén bien preparados tanto personal como técnicamente, lo que les permite desenvolverse de forma independiente y responsable en la compleja sociedad actual.

En mi punto de vista, la educación universitaria de hoy enfrenta grandes desafíos, incluyendo la globalización, los avances tecnológicos y las nuevas tendencias en el mercado de trabajo. Sin embargo, esta situación también brinda oportunidades importantes para mejorar junto con cambiar los métodos de enseñanza. Con este enfoque, este ensayo analiza las bases teóricas que apoyan la formación de profesionales y ciudadanos críticos, capaces de enfrentar las dificultades de un mundo globalizado.

Es importante destacar, que el objetivo principal de la educación universitaria va más allá de la mera enseñanza de habilidades prácticas; busca formar profesionales capacitados, reflexivos además de creativos capaces de impulsar el cambio. Este proceso integral pretende dotar a los estudiantes de las herramientas intelectuales necesarias para generar ideas originales junto a abordar problemas complejos en entornos en constante evolución. Al fomentar el pensamiento analítico y una sólida perspectiva ética, las universidades garantizan que sus egresados puedan innovar junto con liderar importantes proyectos sociales. De esta manera, se erige como un pilar fundamental que impulsa el progreso humano, cultural y económico, asegurando una contribución significativa al crecimiento sustentable de la sociedad actual. Para Calzadilla (2004), el objetivo se cumple considerando elementos clave como:

Objetivos de la educación universitaria, la universidad busca desarrollar habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas, creatividad e innovación, también promueve la formación de ciudadanos comprometidos con la sociedad y el desarrollo sostenible. Modelos pedagógicos, explora diferentes enfoques de enseñanza y aprendizaje, como el constructivismo, el conectivismo y el aprendizaje basado en problemas, entre otros. Currículo y planes de estudio, analiza la estructura y el contenido de los programas académicos, así como su pertinencia para el mercado laboral y las demandas sociales. Evaluación del

aprendizaje, examina las diferentes herramientas y métodos utilizados para evaluar los logros de los estudiantes, tanto a nivel cognitivo como en cuanto a competencias y habilidades. Calidad de la educación universitaria, investiga los factores que influyen en la calidad de la educación universitaria, como la infraestructura, los recursos humanos, la gobernanza institucional y la vinculación con el entorno. (p. 120).

Esto significa que la educación universitaria debe ir más allá de la mera formación técnica para desarrollar una sólida comprensión de la equidad y la honestidad. En definitiva, es un proceso complejo que conecta altos estándares académicos con relevancia social. Su objetivo es proporcionar a la sociedad no solo profesionales cualificados, sino también ciudadanos éticos junto a comprometidos que puedan ser agentes de cambio. Esto requiere una cultura institucional centrada en el pensamiento crítico y en evitar comportamientos inapropiados, sentando así las bases para una sociedad más justa.

Pilares de la formación universitaria del siglo XXI

La gestión del conocimiento se ha convertido en una herramienta fundamental para el desarrollo sustentable, contribuyendo a la construcción de sociedades más justas e igualitarias. Hoy en día, el auge de la tecnología plantea a las universidades una compleja combinación de retos y oportunidades vinculados a la innovación. Entendida como un proceso de aprendizaje colectivo en entornos organizados, exige que estas instituciones encuentren un equilibrio entre el funcionamiento estable en el tiempo junto a la búsqueda del cambio. Para lograrlo, las universidades deben ir más allá de la enseñanza tradicional, fomentando la creatividad y el pensamiento crítico mediante proyectos interdisciplinarios además de laboratorios de innovación. Asimismo, es crucial integrar la ética junto con la sustentabilidad en el currículo, formando líderes capaces de crear soluciones sostenibles en sus respectivos campos al igual que participar en la transformación de la comunidad.

En un mundo cada vez más interconectado y complejo, las universidades deben transformarse para responder a las necesidades esenciales de la sociedad moderna. Esta transformación no debe limitarse a actualizar los contenidos, sino que también debe fortalecer la universidad como un espacio fundamental para la formación integral, combinando altos estándares académicos con responsabilidad ética. Al fomentar la creación de conocimiento de vanguardia e investigación práctica, la educación universitaria desempeña un papel clave en el impulso del

cambio social. De esta manera, las universidades pueden trascender las aulas para generar soluciones innovadoras que promuevan un desarrollo humano más justo y sustentable, preparado para afrontar los retos del futuro. Según Cuadrado y Carrillo (2016), la formación universitaria juega un papel fundamental en la producción de conocimiento a través de diversas funciones:

1. Las universidades tienen la responsabilidad de formar una nueva generación de investigadores que favorezcan el avance del conocimiento en todos los ámbitos.
2. Los docentes e investigadores universitarios tienen la libertad y el tiempo para dedicarse a la investigación, lo que les permite realizar importantes descubrimientos que contribuyen al avance del conocimiento en su campo de especialización.
3. Las universidades son responsables de la difusión del conocimiento obtenido a través de la publicación de trabajos científicos, la organización de reuniones y congresos, y la participación en actividades de divulgación científica.
4. Las universidades contribuyen al desarrollo de nuevas tecnologías y productos que benefician a la sociedad a través de la investigación aplicada y la colaboración con empresas e instituciones públicas.
5. Las universidades tienen la responsabilidad de preservar el conocimiento creado a lo largo de la historia, con la finalidad de mantener al alcance el conocimiento acumulado por generaciones anteriores a las comunidades académicas y científicas futuras. (p. 91).

De lo anterior, la formación universitaria en la sociedad de la información y del conocimiento debe ser dialógica, es decir, debe transitar del paradigma de la transferencia hacia el de la transformación. En otras palabras, el intercambio de conocimientos debe realizarse de tal forma que el aprendizaje consista en una especie de pacto, de sintonía entre docentes, estudiantes junto a otros, en la que todas las partes evidencien una mejora en los conocimientos entre el antes junto con el después. Esto implica una total apertura al diálogo y la discusión, sin importar su origen: ideológico, científico, religioso, económico, político o filosófico. Es decir, debe llevar a una comprensión compartida, fundamentada en el respeto hacia los demás, pero vinculados por una vida en común.

Considero que, la gestión del conocimiento es una fuente de innovación para cualquier institución, ya que ingresan y egresan de la universidad estudiantes con un alto nivel de conocimiento, definiéndola como un generador excepcional de conocimiento para la sociedad.

Además, al cumplir la función de enseñanza, se convierte en una fuente de capital humano. Asimismo, al realizar funciones de investigación, crea, aplica y difunde el conocimiento a la sociedad.

Además, al interactuar con diversos sectores de la sociedad, se compromete a preservar, mantener junto con promover la cultura de los pueblos. Sin duda, la gestión del conocimiento, la innovación y el desarrollo sustentable son pilares esenciales en la formación universitaria del siglo XXI. Su integración en el currículo junto a la cultura universitaria prepara a los futuros profesionales para afrontar los retos globales con una perspectiva crítica, creativa y responsable.

Reflexiones Críticas

El conocimiento es la esencia de la innovación, que surge al gestionar la información de forma creativa para resolver problemas y fomentar el crecimiento sustentable. Sin una sólida base de hechos junto con experiencias, no es posible generar ideas revolucionarias ni nuevas tecnologías; paralelamente, esta capacidad transformadora permite aplicar lo aprendido para crear valor social. En la educación universitaria, la gestión del conocimiento es fundamental, ya que optimiza los procesos internos y facilita el intercambio de hallazgos, elevando así los estándares de calidad al igual que el impacto institucional.

Ahora, la investigación y la creación de nuevo conocimiento son esenciales en la universidad, se debe fomentar la colaboración junto con el intercambio de ideas entre estudiantes, docentes e investigadores, la difusión del conocimiento a través de publicaciones, conferencias además de proyectos de extensión es vital. La gestión del conocimiento promueve una mentalidad de aprendizaje continuo, y los estudiantes deben cultivar la capacidad de adaptarse a los cambios al igual que actualizar sus saberes a lo largo de su vida profesional.

Por otro lado, la gestión del conocimiento conecta diferentes procesos, tecnologías y personal cualificado para facilitar la recopilación, organización junto a la compartición de información en la universidad. Este enfoque es fundamental para aprovechar al máximo la experiencia docente, convirtiéndola en un activo estratégico que optimiza las operaciones y la toma de decisiones. En este contexto, las herramientas tecnológicas facilitan el análisis de datos junto con la automatización de tareas, potenciando el trabajo en equipo entre departamentos, la productividad además de la eficiencia general de la institución.

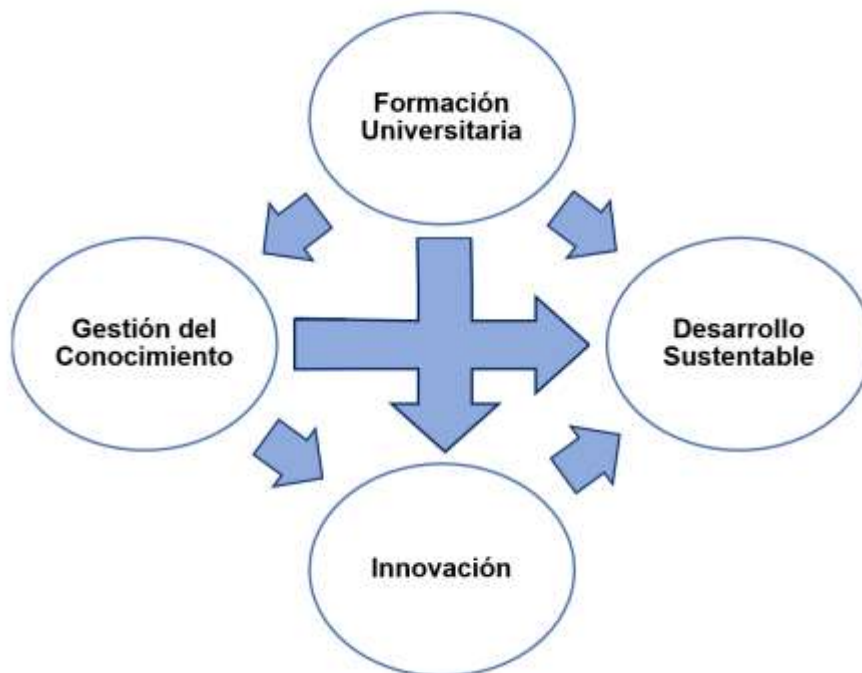
En esencia, a través de una gestión del conocimiento, las universidades pueden identificar los problemas sociales junto a ambientales más significativos y dirigir su investigación hacia la

búsqueda de soluciones sostenibles. Promoviendo la colaboración entre distintas disciplinas, facilitando la generación de soluciones innovadoras e integrales a los desafíos de la sustentabilidad. La innovación permite la aplicación práctica de las soluciones desarrolladas dentro de la universidad, en el mercado y en la sociedad en general, contribuyendo a la mejora de la calidad de vida al igual que a la preservación del ambiente. Al fomentar la innovación, las universidades desarrollan las capacidades de sus estudiantes junto con docentes para enfrentar los desafíos futuros además de contribuir a la construcción de una sociedad más sustentable.

La combinación de gestión del conocimiento, innovación y desarrollo sustentable es esencial para formar profesionales capaces de mejorar su entorno con habilidades técnicas junto a responsabilidad. Estos elementos clave crean un sistema interconectado: el capital intelectual impulsa el cambio, mientras que las capacidades innovadoras hacen realidad los objetivos de sustentabilidad. En este ciclo virtuoso, la universidad garantiza que sus egresados no solo posean una sólida base teórica, sino también el compromiso ético necesario para liderar el progreso regional. A continuación, se ilustra cómo la formación universitaria actúa a modo de un catalizador que conecta los tres conceptos fundamentales, ver figura N° 1.

Figura N° 1

Relaciones entre gestión del conocimiento, innovación y desarrollo sustentable con la formación universitaria



Nota: Majano, E. (2025)

Como cierre, puedo afirmar que la educación universitaria actúa como motor impulsor, combinando la creación de conocimiento, el fomento de la innovación y el compromiso con el desarrollo sustentable. Esta colaboración se materializa a través de sólidos programas académicos, investigación práctica junto con un eficiente proceso de transferencia de tecnología. En este contexto, la gestión del conocimiento se convierte en la estrategia clave para organizar los recursos intelectuales de la institución, proporcionando la base necesaria para crear soluciones innovadoras. Por lo tanto, la relación entre estos tres elementos fundamentales conforma un triángulo dinámico que puede generar cambios importantes tanto a nivel local como global.

Referencias

- Alavi, M. y Leidner, D. (2002). Sistemas de gestión del conocimiento: cuestiones, retos y beneficios, en sistemas de gestión del conocimiento. Teoría y práctica. *Revista Gerentia*, 1(1). <https://investigacionuft.net.ve/revista/index.php/Gerentia/article/download/651/965>
- Calzadilla, R. (2004). La pedagogía como ciencia humanista: conocimiento de síntesis, complejidad y pluridisciplinariedad. *Revista de Pedagogía*, 25(72). https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922004000100005
- Cuadrado, G. y Carrillo, P. (2016). *Los procesos de gestión del conocimiento. El caso de las universidades del Ecuador*. Universidad Nacional Autónoma de México, México. https://www.researchgate.net/publication/339134064_Los_procesos_de_gestion_del_conocimiento_El_caso_de_las_universidades_del_Los_procesos_de_gestion_del_conocimiento_El_caso_de_las_universidades_del_Ecuador
- Elizalde, A. (2003). Desde el desarrollo sustentable hacia sociedades sustentable. *Polis Revista Latinoamericana*, 4. <https://journals.openedition.org/polis/7154?lang=pt>
- Newman, J. (2008). *The idea of a university defined and illustrated in nine discourses delivered to the catholics of Dublin*. Notre Dame, University of Notre Dame Press. <https://www.gutenberg.org/files/24526/24526-pdf.pdf>
- Pérez-Montorio, M. (2016). Gestión del conocimiento: Orígenes y evolución. *Revista EPI: El profesional de la Información*, 25(4). <https://revista.profesionaldelainformacion.com/index.php/EPI/article/view/epi.2016.jul.02>
- Verduzco, E. y Rojo, O. (1994). El cambio tecnológico: Un análisis de interpretación de agentes y escenarios como base para una metodología. *Revista Biblat: Bibliografía Latinoamericana en revistas de investigación científica y social*, 1(3). <https://biblat.unam.mx/es/revista/anales-pestyc-mexico-d-f/articulo/cambio-tecnologico-un-analisis-e-interpretacion-de-agentes-y-escenarios-como-base-para-una-metodologia>

GERENCIA DEL AULA Y FORMACIÓN AXIOLÓGICA EN LA UNIVERSIDAD DEL SIGLO XXI

CLASSROOM MANAGEMENT AND AXIOLOGICAL TRAINING IN THE 21ST CENTURY UNIVERSITY

Andreina Esperanza Alcalá Arráez¹

 <https://orcid.org/0009-0005-1201-7904>

Recibido: 11-02-2026

Aceptado: 25-03-2026

Resumen

Este ensayo argumentativo se propuso reflexionar sobre la gerencia del aula como catalizador de la formación axiológica en la universidad del siglo XXI. Desde esta perspectiva, se llevó a cabo una investigación documental, al considerar elementos pertinentes de artículos científicos seleccionados a través de la técnica del fichaje, con el fin de sustentar cada uno de los subtemas desarrollados. En este orden de ideas, el abordaje teórico se orientó en cuanto a los siguientes contenidos: la universidad en un mundo globalizado, tecnológico y diverso, gerencia del aula como espacio de liderazgo pedagógico y axiológico, estrategias pedagógicas para la formación axiológica en el aula. Una de sus conclusiones medulares se consolida en el hecho que la formación axiológica en la universidad contemporánea es un eje central para garantizar que los futuros profesionales desarrollen competencias éticas, críticas y transformadoras, integrando valores humanistas que respondan a las demandas de una sociedad compleja y cambiante. Por lo tanto, la visión de futuro encapsula el hacer de la gerencia de aula transformadora que, en un mundo globalizado y diverso, integre tecnología, liderazgo pedagógico y estrategias axiológicas para formar profesionales éticamente comprometidos, capaces de afrontar desafíos complejos con responsabilidad social e innovación.

Palabras clave: gerencia de aula; formación axiológica; universidad; gestión ética; estrategias pedagógicas.

Abstract

This argumentative essay aimed to reflect on classroom management as a catalyst for axiological training in the 21st century university. From this perspective, a documentary investigation was carried out, considering pertinent elements of selected scientific articles, in order to support each of the developed subtopics, using the indexing technique for its organization. In this order of ideas, the theoretical approach was oriented towards the following contents: the university in a globalized, technological and diverse world, classroom management as a space for pedagogical and axiological leadership, pedagogical strategies for axiological training in the classroom. One of its core conclusions is consolidated in the fact that axiological training in contemporary universities is a central axis to guarantee that future professionals develop ethical, critical and transformative competencies, integrating humanistic values that respond to the demands of a complex and changing society. Therefore, the vision of the future encapsulates the practice of transformative classroom management that, in a globalized and diverse world, integrates

¹ Docente de Educación integral. MSc. en Gerencia educativa. Doctora en Educación. Actualmente trabajo como docente Universitario. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Barquisimeto. UPEL-IPB. Venezuela. andrealcala25@gmail.com

technology, pedagogical leadership and axiological strategies to train ethically committed professionals, capable of facing complex challenges with social responsibility and innovation.

Keywords: classroom management; axiological training; university; ethical management, pedagogical strategies.

Introducción

Las nuevas realidades de la universidad contemporánea enfrentan el desafío de formar ciudadanos íntegros y comprometidos, capaces de responder a los cambios acelerados del entorno global, lo cual da lugar al entendimiento de esta acción concentrada en la gerencia del aula, asumida como un espacio transformador donde convergen aprendizaje, socialización y reflexión axiológica. Más allá de la transmisión de conocimientos, se ha de comprender su significado en el marco de atender con eficiencia la construcción de valores fundamentales en función de orientar el comportamiento ético y responsable de los estudiantes en su interacción social y profesional.

Así, siguiendo la línea de investigación de Fisher (2021) se aprovecha la idea en torno a que la educación debe empoderar a los estudiantes para generar sus propias oportunidades de aprendizaje, fomentando su independencia y desarrollo crítico. En este sentido, la gerencia del aula puede integrar este enfoque al permitir que los estudiantes asuman un rol más activo en su formación, promoviendo la autonomía y la responsabilidad ética en sus decisiones académicas y personales. Allí es donde se debe hacer énfasis en los aspectos relevantes conectados con contextos reales para fomentar la retención de conocimientos y su aplicación práctica.

Desde esta perspectiva, se da cabida a las implicaciones inherentes al diseño de experiencias educativas que aborden problemas auténticos, promuevan la reflexión ética y preparen a los estudiantes para enfrentar desafíos complejos en la sociedad. Este escenario, da a entender que la universidad del siglo XXI ha de ser el punto medular que procure integrar esta orientación en términos de la construcción de proyectos basados en problemas y estrategias de aprendizaje significativo.

A ello se añade, el impulso que concede las prácticas de aprendizaje centradas en el estudiante, al fomentar el trabajo colaborativo, resolución de problemas y el pensamiento crítico, siendo éstas las habilidades esenciales para ciudadanos éticos e íntegros. En la gerencia del aula, esta connotación se traduce en la creación de entornos que prioricen el aprendizaje colectivo, la co-creación de conocimiento y la interacción social como procesos esenciales para el desarrollo personal y profesional.

De hecho, tal como lo plantea el precitado autor, en las experiencias del aprendizaje social y emocional se complementa el escenario formativo, constituyendo de este modo, un elemento significativo hacia el desarrollo de habilidades para navegar en los aspectos sociales, emocionales y éticos dada las exigencias de la nueva realidad universitaria, ofreciendo la oportunidad de crecer en el conocimiento especializado, además de ampliar la capacidad de actuar con empatía, justicia y compromiso social.

Metodológicamente, se trató de una investigación documental, que según la Universidad Yacambú (2024) es un tipo de estudio apoyado "en fuentes variadas caracterizadas por tener credibilidad científica, teórica y práctica, las cuales permiten desarrollar un análisis profundo presentado en sesiones de libre creación del autor, a partir de la introducción y cerrando con las respectivas reflexiones/conclusiones o recomendaciones pertinente" (p.53). De esta manera, se abordó la temática en la ampliación del conocimiento de su naturaleza teórica, siguiendo la ruta de análisis en la literatura seleccionada y organizada a través de la técnica del fichaje, en la organización de las consultas correspondientes en cada uno de los subtítulos desarrollados en el argumento que rescata los aportes pertinentes. Desde esta perspectiva, se consideraron los siguientes apartados:

Desarrollo teórico

La universidad en un mundo globalizado, tecnológico y diverso

Los elementos, factores y condiciones que se deben comprender en el contexto formativo de la universidad del siglo XXI, avanza hacia la gerencia del aula adaptada a las demandas de un mundo caracterizado por la globalización, la diversidad cultural y los avances tecnológicos, tal como lo plantean Lazari y Matsoukas (2025), al describir eventos vinculados con la internacionalización del currículo como un proceso integral que busca integrar dimensiones interculturales y globales, exigentes de estrategias innovadoras, como los intercambios estudiantiles y docentes, además del uso intensivo de plataformas digitales para expandir el horizonte de los aprendizajes, más allá de las barreras geográficas. En un escenario de tensiones geopolíticas y desigualdades culturales, la gerencia del aula debe fomentar un ambiente inclusivo y respetuoso que valore la diversidad como fortaleza que promueve la cooperación global, a través de la integración de perspectivas multiculturales en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Asimismo, el aprovechamiento de tecnologías como los Massive Open Online Courses (MOOCs) y los programas de intercambio virtual, se convierte en una herramienta fundamental

para garantizar el acceso equitativo al conocimiento, al preparar a los estudiantes en la interacción con éxito en un mercado laboral globalizado, donde las competencias interculturales y la comprensión de los problemas globales son cada vez más valoradas. Así, la gerencia del aula en este contexto, debe trascender las prácticas tradicionales, orientándose hacia la formación de ciudadanos globales, capaces de enfrentar los desafíos de un mundo interconectado, pero profundamente fragmentado.

En el mismo entorno de ideas, el aporte que debe connotar la universidad como formadora integral, dentro de las competencias técnicas especializadas y al mismo tiempo, en el referido de los valores, se alinea con las evidencias de la investigación de Mwita et al. (2024) respecto a la condición de empleabilidad de los graduados que da cabida a una interacción entre habilidades técnicas, habilidades blandas y desempeño académico, en la perspectiva de reconocer que la universidad ha de satisfacer estos requerimientos que demanda el mercado laboral.

En este sentido, la gerencia del aula se presenta como un espacio crítico para fomentar la educación en valores éticos, pues éstos son esenciales para la formación de profesionales responsables y comprometidos con la sociedad. De forma similar, se han de significar los esfuerzos colectivos entre educadores, responsables de políticas públicas y otras partes interesadas, para garantizar un entorno educativo que priorice la calidad y la relevancia de los aprendizajes, aspectos que son fundamentales al abordar los desafíos contemporáneos de la universidad, incluidos aquellos relacionados con la ética profesional y la responsabilidad social.

En este marco de reflexión, la gerencia del aula debe evolucionar hacia un modelo de liderazgo pedagógico que integre valores éticos con habilidades técnicas y blandas, respondiendo a las demandas del siglo XXI y promoviendo una educación transformadora que prepare a los estudiantes para contribuir al bienestar social y económico de manera sostenible. No obstante, los retos relacionados con la formación axiológica en la universidad reflejan una crisis de valores evidenciados en el desplazamiento del enfoque educativo, priorizando la clarificación y promoción de valores por encima del simple conocimiento (Medveckis et al., 2021).

Este cambio responde a la creciente influencia de la globalización y a la dinámica cultural que moldea las actitudes individuales y colectivas, destacando el individualismo y la incertidumbre como factores determinantes en los contextos educativos (Kramer et al., 2017). La preferencia estudiantil por entornos previsibles y cooperativos (colectivismo) sugiere la necesidad de

fortalecer la responsabilidad social mediante estrategias que promuevan valores orientados hacia el futuro.

Es de este modo, como se refuerza el argumento anterior según palabras de Pawlak y Moustafa (2023) quienes destacan que el pensamiento orientado hacia el futuro permite a las personas generar representaciones mentales de escenarios potenciales, fomentando comportamientos dirigidos a metas concretas dentro de la planificación estratégica. Por lo tanto, el fomento de esta situación, se precisa hacia el mejoramiento del compromiso y el rendimiento académico, al vincular metas a corto y largo plazo con valores auto-concordantes, motivación y autoeficacia.

De hecho, las metas a corto plazo, ofrecen gratificación inmediata y facilitan comportamientos autorregulatorios, mientras que las metas a largo plazo, aunque más abstractas, incentivan el esfuerzo sostenido hacia logros futuros. Al visualizar obstáculos e implementar soluciones, los estudiantes aumentan sus posibilidades de éxito. Las universidades pueden aprovechar estas ideas reflexivas en el diseño de estrategias educativas que promuevan valores orientados al futuro, fomentando resiliencia, éxito académico y alineación con las aspiraciones de los estudiantes.

Por otra parte, el impacto negativo de la incertidumbre y el poco poder decisorio del docente de aula sobre el desarrollo democrático en la academia, limita el intercambio de experiencias y la aplicación de resultados de investigaciones inherentes al diseño de políticas educativas, tal como lo expresa Abraham (2020). Es allí donde las prácticas formativas integrales han de enfocarse, más bien; en la búsqueda de equilibrio de los valores individuales y colectivos, a fin de fomentar una cultura universitaria que forme profesionales éticos, comprometidos con el bienestar social y capaces de superar el individualismo predominante.

Gerencia del aula como espacio de liderazgo pedagógico y axiológico

Las conceptualizaciones inherentes a las dimensiones de la gerencia del aula aplicada en la educación universitaria, viene adquirida desde las estrategias de liderazgo pedagógico centradas en la gestión ética con sentido axiológico del entorno educativo. En marco de ideas, atraen los razonamientos de Frunza (2017), en el contexto de la universidad contemporánea, al caracterizar eventos inherentes al pluralismo axiológico, frente a los requerimientos de implementar estrategias de liderazgo pedagógico que promuevan la inclusión y el respeto por diversas perspectivas para enfrentar las crisis de valores.

En esos términos, la filosofía aplicada desempeña un rol transformador, al proporcionar herramientas reflexivas, como el asesoramiento ético y la reconstrucción axiológica, que orientan las decisiones hacia el desarrollo humano integral. De allí que, la reinterpretación de los valores tradicionales en este contexto ético representativo de la acción y gestión en el aula por el liderazgo docente ha de responder a los desafíos actuales mediante el apego a una cultura organizacional basada en principios éticos y sostenibles.

Asimismo, el sentido axiológico cursa su representatividad al desarrollar cualidades de liderazgo con responsabilidad ética, a fin de contribuir con el fortalecimiento de comunidades educativas que mejoren la calidad de vida y promuevan el aprendizaje significativo. En este entorno de ideas, se han de ofrecer los escenarios próximos para que los líderes educativos actúen como agentes transformadores, capaces de construir entornos de aprendizaje inclusivos, éticos y orientados al desarrollo integral de las personas.

Por lo tanto, el rol del docente como gerente del aula desde un liderazgo inclusivo, comunicación efectiva y manejo de conflictos, se evidencia en el desempeño, que según señala Ok (2024) se trata de un liderazgo efectivo para crear un ambiente educativo productivo y armonioso, particularmente en contextos diversos y desafiantes. He allí donde el mencionado autor distingue el rol integral de los líderes educativos en la gestión de conflictos y construcción de equipos multidisciplinarios como prácticas clave para fomentar una cultura positiva institucional.

De hecho, la gestión efectiva de conflictos en estos escenarios creativos del conocimiento permite resolver disputas de manera constructiva, reduciendo el impacto negativo en la moral y la productividad del personal, mientras que las prácticas de construcción de equipos promueven la cohesión, confianza y colaboración entre los educadores. Estas habilidades son esenciales para que los líderes puedan orientar a los estudiantes hacia el logro de metas compartidas, mejorando los resultados académicos y manteniendo la estabilidad institucional.

En este sentido, se identifican estilos específicos de gestión de conflictos, como evitar, acomodar, competir, comprometer y colaborar, siendo este último, el más constructivo al buscar soluciones mutuamente beneficiosas. Los líderes inclusivos, involucrando el rol de los gestores del aula, necesitan integrar estas estrategias con habilidades de comunicación efectiva y liderazgo inclusivo, creando equipos cohesivos que trabajen hacia objetivos comunes y fomenten un entorno de aprendizaje colaborativo y equitativo.

En el mismo orden de ideas, se fundamenta la relación entre la gerencia del aula y el desarrollo de competencias axiológicas, en términos de respeto, empatía, responsabilidad y justicia. A tal efecto, señalan Audebrand y Pepin (2022) la importancia de una gestión responsable basada en valores, distinguidos como un enfoque axiológico inspirado en la sociología de Heinich, que los define dentro de los principios de juicio y acción organizados en tres niveles interrelacionados: individual, organizacional y societal, para lo cual se ofrecen directrices al incorporar esta perspectiva en la educación.

En términos de gerencia del aula, esta visión fomenta el desarrollo de competencias axiológicas, promoviendo una formación integral de estudiantes en entornos educativos orientados hacia la acción ética y socialmente responsable. En este ámbito de trascendencia, se trae a colación los planteamientos doctorales de Simmons (2022), quien hace énfasis en la aplicación del conocimiento pedagógico de contenido, en conjunto con el constructivismo social de Vygotsky, lo cual permite comprender y abordar las competencias necesarias para el liderazgo educativo en entornos universitarios.

Desde un enfoque de gerencia del aula, como espacio de liderazgo pedagógico y axiológico, estos marcos teóricos facilitan la planificación, evaluación y resolución de problemas, promoviendo un liderazgo que responde a las necesidades de los estudiantes, al fomentar valores de respeto, empatía, responsabilidad, justicia, entre otros. La identificación de brechas en la formación de líderes educativos hace ver el interés por construir programas de capacitación que integren estas competencias axiológicas, permitiendo a los docentes y líderes actuar como universitarios generadores de modelos éticos y agentes transformadores en contextos complejos; así como en la idea de fortalecer la relevancia de un liderazgo intencional basado en valores para guiar prácticas inclusivas y equitativas en entornos educativos diversificados.

Estrategias pedagógicas para la formación axiológica en el aula

Las estrategias pedagógicas para la formación axiológica en el aula universitaria requieren un enfoque integral, interdisciplinario y centrado en el estudiante. De modo que, estas prácticas deben estar orientadas por un docente reflexivo que oriente la transformación del aula en un espacio de liderazgo pedagógico y axiológico, donde los futuros profesionales puedan significar el ejercicio práctico de las competencias técnicas, al tiempo que se desenvuelven dentro de los principios éticos necesarios para contribuir al desarrollo de una sociedad más justa y equitativa.

En esos términos, una de las estrategias válidas tiene que ver con el aprendizaje sostenido sobre la plataforma de los valores, a fin de destinar las actividades y procesos educativos en la resolución de dilemas éticos, estudios de casos y escenarios reales donde los estudiantes deban analizar y reflexionar sobre decisiones que involucran principios axiológicos. La discusión colectiva a su vez, constituye un contexto significativo de construcción del pensamiento crítico y ético frente a problemáticas complejas.

Sobre esta perspectiva, afirman Saiz y Rivas (2023), que las estrategias pedagógicas que promuevan habilidades de toma de decisiones y resolución de problemas basadas en explicaciones causales dan lugar, además, a la posibilidad de integrar el bienestar personal y la formación continua. De allí que, el pensamiento crítico debe evolucionar más allá de modelos argumentativos tradicionales para enfrentar los retos contemporáneos mediante un enfoque que priorice las relaciones causales y las acciones efectivas como soluciones. Esto implica que los estudiantes universitarios deben ser formados en competencias fundamentales que les permitan analizar, interpretar y transformar la realidad, actuando de manera estratégica y ética en contextos complejos.

Por lo tanto, se han de fortalecer las estrategias pedagógicas en este ámbito exigente de nuevas realidades exigidas a la universidad del siglo XXI, a fin de permitir la incorporación de la enseñanza de habilidades post-decisionales, vinculadas a la acción, así como la invitación a la reflexión permanente, integrando elementos de las ciencias cognitivas y modelos causales para desarrollar aquellas capacidades que respondan a las demandas actuales en virtud de ir promoviendo, tanto el cambio social como el bienestar personal.

Asimismo, complementan Kryvylova et al. (2023) que la formación axiológica en la universidad contemporánea no es un aspecto accesorio, sino un atributo esencial para garantizar que los futuros profesionales sean éticamente preparados, comprometidos con los ideales humanistas y capaces de responder a las demandas sociales de manera innovadora. Por lo tanto, las estrategias pedagógicas deben enfocarse en la integración del enfoque axiológico en la enseñanza, fomentando valores como la empatía, la ética profesional, la moralidad y el compromiso social, fundamentales para la construcción de una sociedad más equitativa y consciente de sus principios éticos.

De forma similar, se ha de asumir que el enfoque axiológico como aval representativo que permite identificar un conjunto de valores prioritarios en la educación sea prioritario en el

desarrollo personal y la autoformación en la sociedad actual. De manera que, debe ser el eje central para considerar en los objetivos y normas que guían la formación pedagógica, en tanto, la universidad contemporánea, como espacio formador, tiene la responsabilidad de diseñar programas educativos que reflejen estos valores en la práctica profesional docente.

A ello se agrega, los razonamientos de Dauyenov et al. (2022) respecto al hecho que la universidad contemporánea, en su búsqueda por fortalecer las estrategias pedagógicas orientadas a la formación axiológica, enfrenta el reto de integrar enfoques metodológicos innovadores que promuevan un aprendizaje significativo, reflexivo y transformador. En este contexto, es fundamental desarrollar competencias axiológicas que trasciendan la simple repetición de contenidos, favoreciendo un pensamiento independiente, creativo y crítico.

Esto implica la adopción de paradigmas educativos que armonicen valores tradicionales y modernos, adaptados a las demandas sociales, culturales y económicas actuales (Axatova y Axatova, 2020). Además, la formación de los nuevos profesionales exige una preparación integral basada en principios como la complejidad, inclusividad, jerarquización y dinamización de las orientaciones axiológicas, según lo asimilado de Mislitchi (2020), lo cual da a entender que esta formación continua se orienta hacia la adaptación permanente de los estudiantes a las dinámicas del sistema educativo, promoviendo una actitud proactiva en un horizonte de aprendizaje permanente.

En este marco, la formación debe connotar la actualización y perfeccionamiento de las competencias teóricas, metodológicas y prácticas, así como la integración de los principios axiológicos que favorezcan la autonomía profesional y el desarrollo de capacidades pedagógicas y sociales. Vale decir, que esta integración responde a demandas contemporáneas que la sociedad espera de la universidad, como el avance tecnológico, la heterogeneidad estudiantil, las transformaciones en los contextos laborales y la creciente exigencia de calidad educativa.

Así, se concibe como un proceso de regulación y autorregulación pedagógica, capaz de traducir los fines educativos en objetivos prácticos, optimizando recursos y fortaleciendo la capacidad de innovación docente para responder a las necesidades del entorno educativo, tanto en términos individuales como organizacionales. Estos elementos resultan esenciales para fomentar en los estudiantes la internalización de valores éticos, sociales y culturales, así como la capacidad para aplicarlos en los diversos escenarios.

Conclusiones

El propósito de este ensayo fue reflexionar sobre la gerencia del aula como catalizador de la formación axiológica en la universidad del siglo XXI. De esta manera, se consideraron los aspectos teóricos sobre este contexto educativo en un mundo globalizado, tecnológico y diverso, donde la gerencia del aula se concibe como espacio de liderazgo pedagógico y axiológico, en el uso de estrategias pedagógicas para la formación axiológica en el aula. Desde esta perspectiva, se generaron las siguientes conclusiones:

La universidad en el siglo XXI debe trascender las prácticas educativas tradicionales, adaptándose a las demandas de un mundo globalizado, diverso y tecnológico. La gerencia del aula emerge como un espacio crítico para promover la formación de ciudadanos globales, combinando competencias técnicas, blandas y valores éticos, esenciales para abordar los retos contemporáneos.

La integración de valores orientados hacia la formación del estudiante en el entorno universitario, fomenta la planificación estratégica, la resiliencia y el compromiso académico, en términos de situaciones de aprendizajes significativos, centrados en la interacción entre metas a corto y largo plazo, a fin de visualizar soluciones a desafíos globales, promoviendo el éxito personal y la contribución al bienestar social. La gerencia del aula como espacio de liderazgo pedagógico y axiológico connota el interés por asumir un enfoque ético en la formación de líderes educativos; de modo que, la integración de valores como el respeto, empatía y justicia en los procesos formativos construye escenarios inclusivos que promuevan el desarrollo integral de los estudiantes, adaptándose a los desafíos del pluralismo axiológico.

Las estrategias pedagógicas para la formación axiológica en la educación universitaria han de adquirir el reflejo de enfoques holísticos, reflexivos e interdisciplinarios, orientados por docentes que guíen a los estudiantes en la resolución de dilemas éticos, fomentando habilidades críticas para abordar problemas complejos y promover un cambio social ético y transformador. La formación axiológica en la universidad es esencial para preparar a los futuros profesionales en competencias éticas y sociales, adaptadas a las demandas contemporáneas, lo cual exige la implementación de enfoques metodológicos innovadores que promuevan un aprendizaje significativo, creativo y autónomo, fundamental para la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

Referencias

- Abraham, J. (2020). *National Culture as a Correlate of Research Output and Impact*. <https://fl000research.com/articles/8-237>
- Audebrand, L. K., & Pepin, M. (2022). Principles for responsible management education: an axiological approach. *Journal of Management Education*, 46(5), 888-919. <https://doi.org/10.1177/10525629221077148>
- Axatova, D. A., & Axatova, H. A. (2020). Modern pedagogical aspects of education and training. *Eurasian Journal of Research, Reflection, and Education Sciences (EJRRES)*, 8, 182-188. <https://doi.org/10.47100/conferences.v1i1.913>
- Dauyenov, Y., Zhumataeva, E., & Orynbeikova, A. (2022). Methodological framework for the axiological paradigm in the learning environment. *Frontiers in Education*, 7. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.895470>
- Fisher, M. L. (2021). *A case study examining students' experience in student-centered learning practices implemented at an Air Force training course*. [Dissertation, Liberty University].
- Frunza, S. (2017). Axiology, leadership and management ethics. *META: Research in Hermeneutics, Phenomenology, and Practical Philosophy*, 9(1), 284-299. <http://www.metajournal.org>
- Guerrero, G. (2015). *Metodología de la investigación*. México: Grupo Editorial Patria.
- Kryvylova, O., Sosnickaya, N., & Oleksenko, K. (2020). Axiological approach to the psychological and pedagogical training of future teachers of the new generation. *Oceimniu eumip / Educational Dimension*, 3, 141-155. <https://doi.org/>
- Kramer, W.S., Shuffler, M.L., & Feitosa, J. (2017). The world is not flat: examining the interactive multidimensionality of culture and virtuality in teams. *Human Resource Management Review*, 27, 604-620
- Lazari, E., & Matsoukas, I. G. (2025). Bridging divides: The bold new era of university internationalization. *Frontiers in Education*, 9(Sec. Higher Education), Article 1473045. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1473045>
- Misliṭchi, V. (2020). Continuous professional training - Priority of teaching staff. *Advances in Education Sciences*, 2(1), 64-85. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4008095>

- Mwita, K., Mwilongo, N., & Mwamboma, I. (2024). The role of soft skills, technical skills and academic performance on graduate employability. *International Journal of Research in Business and Social Science*, 13(5), 767-776. <https://doi.org/10.20525/ijrbs.v13i5.3457>
- Ok, E. (2024). *The role of conflict management and team building in school leadership effectiveness*. Ladoke Akintola University of Technology. https://www.researchgate.net/publication/386177170_The_Role_of_Conflict_Management_and_Team_Building_in_School_Leadership_Effectiveness
- Pawlak, S., & Moustafa, A. A. (2023). A systematic review of the impact of future-oriented thinking on academic outcomes. *Frontiers in Psychology*, 14, 1190546. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1190546>
- Saiz, C., & Rivas, S. F. (2023). Critical thinking, formation, and change. *Journal of Intelligence*, 11(12), 219. <https://doi.org/10.3390/jintelligence11120219>
- Simmons, T. D. (2022). *Case study: Exploration into principals' educational leadership training experiences and their preparation to lead special education programs in schools*. Tesis doctoral no publicada. Liberty University, Virginia.
- Universidad Yacambú. (2024). *Manual para la presentación de escritos académicos*. UNY. Venezuela.

ECOSISTEMAS EDUCATIVOS MULTIMODALES, UNA VISIÓN ONTOLÓGICA TECNO-CREATIVA Y RESILIENTE EN ENTORNOS SOCIOCULTURALES LIMITADOS

MULTIMODAL EDUCATIONAL ECOSYSTEMS, AN ONTOLOGICAL TECHNO- CREATIVE AND RESILIENT VISION IN LIMITED SOCIOCULTURAL ENVIRONMENTS

Herminia Aguiar Rumbos¹

 <https://orcid.org/0009-0005-6076-7742>

Recibido: 27-04-2026

Aceptado: 21-05-2026

Resumen

El presente ensayo analiza la configuración de los entornos híbridos de enseñanza en escenarios de vulnerabilidad material. Mediante una revisión documental crítica, la investigación integra los postulados del Conectivismo y el Aprendizaje Ubicuo para examinar la reconfiguración del ser docente y discente en la bimodalidad. A través de una hermenéutica profunda bajo el paradigma interpretativo, se aborda la tecno-creatividad como un dispositivo de resistencia y la resiliencia institucional como una facultad de adaptación ante las incertidumbres técnicas. El propósito central consiste en analizar cómo los entornos híbridos apoyados por teorías situadas pueden transformar la educación en contextos de vulnerabilidad material, promoviendo equidad cognitiva y resiliencia pedagógica. Se concluye que la sostenibilidad de la praxis académica depende de la capacidad para construir vínculos dialógicos significativos que trascienden las limitaciones territoriales, mediados por una ética de la persistencia que integre armoniosamente las realidades físicas y virtuales, promoviendo así una formación integral, transformadora, crítica y soberana en la universidad.

Palabras clave: multimodalidad educativa; resiliencia pedagógica; ontología del aprendizaje; tecno-creatividad; entornos vulnerables.

Abstract

This essay analyzes the configuration of hybrid teaching environments in scenarios of material vulnerability. Through a critical documentary review, the research integrates the postulates of Connectivism and Ubiquitous Learning to examine the reconfiguration of being a teacher and student in bimodality. Through a deep hermeneutic under the interpretative paradigm, technocreativity is approached as a device of resistance and institutional resilience as a faculty of adaptation in the face of technical uncertainties. The central purpose is to analyze how hybrid environments supported by situated theories can transform education into the contexts of material vulnerability, promoting cognitive equity and pedagogical resilience. It is concluded that the sustainability of academic praxis depends on the ability to build meaningful dialogic links that transcend territorial limitations, mediated by an ethics of persistence that harmoniously integrates physical and virtual realities, thus promoting a comprehensive, transformative, critical and sovereign education in the university.

Keywords: educational multimodality; pedagogical resilience; ontology of learning; technocreativity; vulnerable environments.

¹ MSc. en Educación. Mención Ciencias de la Educación. Universidad Santa María. Caracas 2006. Doctorante. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico Rural El Macaro "Luis Fermín". Maracay- Venezuela. Dirección de contacto: Av. Las Perdices 2531. Santiago de Chile. Chile. Celular: +56 9 56860822. postaguia@gmail.com

Introducción

El panorama de la educación universitaria contemporánea experimenta una metamorfosis estructural profunda donde la presencialidad física y la mediación tecnológica se entrelazan dialécticamente, generando una urdimbre de significados densos y multidimensionales. Esta transformación lejos de ser adaptación instrumental responde a lo que Castells (2000) identificó como el tránsito hacia la sociedad red, donde las estructuras educativas se reconfiguran en torno a flujos de información, prácticas colaborativas y nuevas espacialidades educativas. En territorios caracterizados por la precariedad de recursos, esta amalgama deviene un imperativo ético y político, pues se erige como mecanismo de salvaguarda del derecho fundamental al conocimiento y la soberanía intelectual de comunidades históricamente marginadas.

Es aquí donde la génesis de la pluralidad mediática emerge como dispositivo de democratización cognitiva que, en palabras de De Sousa Santos (2018), descoloniza los saberes al desafiar las barreras materiales del aula convencional y permitir que el conocimiento circule aun entre intermitencias conectivas mediante estrategias de apropiación tecnocultural. En el entorno sociocultural restrictivo lejos de ser un obstáculo insalvable se transforma en un impulsor crítico de innovaciones pedagógicas situadas. Estas, a su vez, invitan a una revisión ontológica del ejercicio docente, no como transmisión de contenidos, sino como práctica de cuidado epistémico, como señala la perspectiva de la pedagogía de la alteridad de Skliar (2017). La limitación, entonces, se reconceptualiza como una oportunidad para la reconfiguración de la identidad académica donde el docente deviene como un arquitecto de ecosistemas didácticos, facilitador de conexiones significativas y mediador entre saberes formales y conocimientos locales.

Este abordaje encuentra su pertinencia en la urgente necesidad de reflexionar sobre estrategias de supervivencia intelectual en regiones donde la brecha digital parece insalvable, pero donde, paradójicamente, la voluntad de aprender persiste con una resiliencia admirable. El fenómeno, por tanto, se circunscribe a la compleja interacción entre el sujeto cognoscente y el medio técnico en condiciones de escasez, analizando cómo la inventiva pedagógica lo que podríamos denominar agencia tecno cultural prevalece sobre la limitación material. En este sentido, cabe reflexionar en función a, ¿Cómo pueden los ecosistemas multimodales, apoyados en teorías situadas como el Conectivismo y el Aprendizaje Ubicuo, transformar la educación en contextos de vulnerabilidad material, promoviendo equidad cognitiva y resiliencia pedagógica, mientras se mantiene la integridad del vínculo humano?

En este sentido, el propósito general de este ensayo reside en analizar, desde una perspectiva situada y decolonial, cómo los entornos híbridos apoyados en el Conectivismo y el Aprendizaje Ubicuo transforman la educación en contextos de vulnerabilidad material, promoviendo equidad cognitiva y resiliencia pedagógica institucional. Desde este eje de análisis, la reflexión se centra en la relación dialéctica entre limitación material e innovación pedagógica en escenarios bimodales de enseñanza.

Metodológicamente, esta producción se rige por una revisión documental crítica de corte hermenéutico, orientada a la sistematización de constructos teóricos sobre enseñanza híbrida en condiciones de vulnerabilidad. El sustento epistémico descansa en dos pilares fundamentales, el Conectivismo (Siemens, 2005), que explica la formación de redes de saber dinámicas y distribuidas, y el Aprendizaje Ubicuo (Burbules, 2012), que valida la porosidad del espacio educativo en la era digital.

Desarrollo

La tecno-creatividad se entiende como la capacidad de agencia pedagógica que se ejerce mediante, con y a pesar de la tecnología, constituyéndose en un elemento clave para la sostenibilidad de la formación universitaria en el siglo XXI. En este marco, la vulnerabilidad material es definida por Maggio (2021) como la carencia sistémica de recursos tecnológicos, infraestructurales y económicos que limita el acceso equitativo a una educación de calidad en instituciones universitarias ubicadas en contextos periféricos o de desarrollo limitado.

Asimismo, desde la perspectiva de De Sousa Santos (2010), esta condición también implica una dimensión epistémica asociada a la exclusión de saberes no hegemónicos en los circuitos globales de producción del conocimiento. La vulnerabilidad se expresa en cuatro dimensiones interrelacionadas, la dimensión infraestructural refiere a la ausencia o deterioro de plataformas educativas, laboratorios y dispositivos tecnológicos, lo que dificulta la implementación de modelos educativos mediados por tecnología. La dimensión conectiva se vincula con las intermitencias de acceso a internet y la limitada cobertura en zonas rurales, obligando en muchos casos a los estudiantes a priorizar necesidades básicas sobre la conectividad.

La dimensión económica perpetúa desigualdades al impedir el acceso a equipos y recursos digitales propios, transformando la brecha económica en brecha educativa. La dimensión simbólica, la más profunda, se expresa en formas de exclusión epistémica que limitan el reconocimiento de saberes locales y restringen la participación de ciertos grupos en la producción

del conocimiento científico. Estas dimensiones no deben entenderse únicamente como obstáculos, representan condiciones que evidencian la necesidad de repensar las prácticas pedagógicas en contextos situados. En este sentido, la vulnerabilidad material puede ser reconceptualizada como un factor que impulsa la generación de innovaciones pedagógicas adaptativas. Esta perspectiva reconoce que en contextos de restricción emergen formas de creatividad y resistencia pedagógica relevantes para la teoría educativa contemporánea.

Como señala Maggio (2021), las prácticas educativas significativas suelen emerger de la necesidad de construir sentido en escenarios adversos. En este marco, la experiencia educativa constituye como un proceso dinámico de adaptación, interpretación y resignificación de las condiciones en las que ocurre el acto pedagógico. Por tanto, resulta pertinente abordar la experiencia educativa desde una dimensión más profunda vinculada a la constitución del sujeto pedagógico, en la medida en que dichas transformaciones afectan las prácticas, las formas de ser, estar y relacionarse en el espacio educativo contemporáneo.

La Ontología de la Resiliencia Tecno-creativa

Desde una perspectiva ontológica, la experiencia educativa en la bimodalidad puede comprenderse como un proceso de reconfiguración del ser docente y discente en entornos mediados por lo digital. El sujeto educativo se constituye como un agente relacional que habita de manera simultánea espacios físicos y virtuales, desarrollando formas de presencia extendida en la experiencia de aprendizaje. En este contexto, la bimodalidad deja de ser un recurso instrumental para convertirse en una condición estructural de la educación contemporánea, en la que la identidad docente se redefine en torno a prácticas de mediación pedagógica continua y adaptativa.

La existencia del sujeto educativo en la bimodalidad se despliega a través de una dualidad que amalgama la presencia corpórea con la digitalidad asincrónica, creando una nueva forma de habitar la academia. La naturaleza del ser en la ubicuidad se reconoce como un ente relacional que habita diversos estratos de realidad de forma simultánea, configurando una subjetividad adaptativa que responde a los flujos de información. Por ello, la bimodalidad deja de ser un recurso opcional para transformarse en el tejido mismo de la realidad universitaria, donde la identidad docente se reconfigura hacia la mediación constante y el acompañamiento dialógico. El profesorado actúa como un puente entre la saturación de datos y la construcción de significados profundos, validando la experiencia del discente en su contexto inmediato.

La comprensión de estos sistemas híbridos encuentra un asidero sólido en la noción de la enseñanza poderosa como una construcción original y emocionante que interpela a los participantes. Según Maggio (2021), la invención de prácticas educativas memorables ocurre cuando el docente reconoce la potencialidad de los medios existentes para generar una ruptura con la rutina escolar estéril y descontextualizada. Esta postura sugiere que la potencia de una propuesta académica reside en su pertinencia social y en la fuerza del vínculo afectivo-intelectual que se establece a través de la pantalla o el papel. La convergencia de lenguajes permite que el aprendizaje ocurra en el flujo de la vida cotidiana, aprovechando cada dispositivo disponible como un nodo vital de una red de saberes compartidos.

Bajo este prisma interpretativo, la sustentabilidad del diálogo mediado favorece una inclusión efectiva, permitiendo que el estudiante gestione su progreso académico en sintonía con su realidad sociocultural y sus limitaciones de conectividad. De acuerdo con García Aretio (2022), la calidad de la educación a distancia y combinada depende de la solidez del diálogo didáctico, garantizando que el acompañamiento pedagógico sea constante a pesar de la separación geográfica. Esta visión valida la importancia de la presencia docente como un elemento que otorga sentido a la herramienta técnica, transformando la precariedad en un laboratorio de experimentación permanente donde la teoría se nutre de la praxis.

La tecno-creatividad se define como la capacidad del ecosistema educativo para subvertir las limitaciones infraestructurales y convertirlas en oportunidades de mediación simbólica que fortalezcan la identidad del egresado, la cual permite que la carencia de conectividad estable estimule una reconfiguración estratégica de los mensajes, donde el audio, el texto y la imagen convergen de manera cuidadosa para asegurar la transferencia efectiva de los contenidos. Por lo tanto, la innovación en estos contextos surge de la necesidad imperiosa de sostener el hecho educativo mediante soluciones situadas que reconozcan el valor de los saberes locales y su integración con el canon científico universal.

Desde esta perspectiva, el aprendizaje se expande más allá de los muros del aula, ocupando espacios informales que aseguran la fluidez de la comunicación pedagógica en tiempos de crisis. Por ello, la capacidad de los sistemas para regenerar sus procesos de enseñanza demuestra que la inteligencia colectiva es un recurso inagotable para la superación de la adversidad material. De allí que la universidad se convierte en un organismo vivo que respira a través de la red, manteniendo su función social de faro del conocimiento a pesar de las sombras que proyecta la desigualdad

técnica en la región. Esta autopoiesis educativa garantiza que el flujo de saberes perdure incluso cuando las infraestructuras fallan intermitentemente. Por su parte, la arquitectura de los entornos virtuales de aprendizaje en contextos de baja tecnología requiere un diseño instruccional que priorice la ligereza de los datos y la profundidad de la reflexión crítica. La selección de dispositivos y plataformas debe responder a un criterio de accesibilidad universal, evitando la exclusión de quienes poseen recursos informáticos limitados u obsoletos.

La multimodalidad se presenta como la solución más equitativa, pues permite que cada participante elija el canal más adecuado para su realidad personal sin sacrificar la rigurosidad del proceso evaluativo. Esta visión asertiva de la tecnología como mediador y no como fin en sí mismo es lo que permite que el sistema educativo se mantenga humano, cercano y relevante para las necesidades del pueblo. Desde esta narrativa descriptiva, la construcción de significados en entornos con recursos limitados requiere un análisis sobre las configuraciones tecno-simbólicas, donde el dispositivo trasciende su función utilitaria para convertirse en un mediador de esperanza y progreso social. En estos escenarios, el objeto técnico es investido de una carga simbólica que representa el vínculo con el saber global y la pertenencia a una comunidad intelectual activa. La fragilidad material actúa como un tamiz que purifica la intención pedagógica, obligando al docente investigador a seleccionar recursos con un alto valor cognitivo y emocional. La mediación simbólica permite que la ausencia de laboratorios físicos sea compensada con simulaciones mentales y debates dialécticos de gran profundidad, donde la palabra y la imagen asumen el protagonismo de la formación.

En concordancia con lo expuesto, la apropiación tecnológica en la periferia sociocultural se manifiesta como un acto de soberanía que desafía las lógicas de consumo masivo imperantes en los centros de poder; ya que el estudiante en situación de vulnerabilidad desarrolla una agudeza intelectual para optimizar el uso de los datos, transformando cada interacción en una oportunidad de aprendizaje significativo. En este orden de ideas, las configuraciones simbólicas que emergen de este proceso fortalecen la identidad del discente como un sujeto capaz de producir ciencia desde su propia realidad. De acuerdo con las interpretaciones de Maggio (2021), la enseñanza poderosa se nutre de la capacidad de los sujetos para dotar de sentido a los medios, creando una épica de la persistencia que dignifica el esfuerzo académico en condiciones adversas.

Asimismo, la multimodalidad representa la materialización de un paradigma educativo profundamente humanizante que redefine los cimientos mismos de la institución universitaria

contemporánea. Este tránsito hacia modelos híbridos de enseñanza-aprendizaje encarna una transformación estructural que responde dialécticamente a las tensiones del siglo XXI, por un lado, la urgencia de preservar la equidad educativa en contextos de vulnerabilidad sistémica y, por otro, la necesidad de articular respuestas pedagógicas significativas frente a la aceleración tecnológica y la fragmentación de los saberes.

Esta redefinición de roles, como señala Barnett (2018), implica un desaprendizaje de lo instituido y la adquisición de lo que denomina virtudes epistemológicas para un mundo incierto, desde la tolerancia a la ambigüedad, la capacidad de transitar en la complejidad y la resiliencia cognitiva. En este sentido, la urdimbre multimodal de lenguajes, soportes y temporalidades que caracteriza estos ecosistemas educativos asegura, en términos freireanos, que el conocimiento deje de ser un depósito bancario para transformarse en un bien común accesible, circulante y polifónico. Esta democratización radical del saber se manifiesta especialmente en territorios periféricos o contextos de vulnerabilidad, donde la flexibilidad de los modelos híbridos permite sortear las brechas infraestructurales mediante lo que podría denominarse pedagogías de la proximidad, estrategias que articulan saberes globales con prácticas locales, recursos tecnológicos limitados con creatividad pedagógica ilimitada, y educación formal con aprendizajes comunitarios.

Tal como afirma De Sousa Santos (2018), se trata de ecologías de saberes donde el conocimiento científico dialoga en pie de igualdad con los saberes tradicionales, populares y ancestrales. En definitiva, la universidad multimodal no es una extensión digital de la institución tradicional, sino un nuevo espacio sociotécnico donde se renegocian constantemente las fronteras entre lo presencial y lo virtual, lo individual y lo colectivo, lo establecido y lo emergente. Su grandeza radica precisamente en esta capacidad para abrazar las contradicciones inherentes a nuestro tiempo, globalización y localismo, innovación y tradición, tecnificación y humanización.

Al respecto, la teoría del aprendizaje ubicuo encuentra un respaldo sólido en la necesidad de flexibilidad que demanda la sociedad del conocimiento. Según Cope y Kalantzis (2009), la educación en la era digital debe orientarse hacia un diseño que reconozca la diversidad de los contextos de recepción, permitiendo una personalización del trayecto formativo. Por tanto, la multimodalidad es el soporte ideal para la ubicuidad, ya que ofrece una variedad de canales que se adaptan a las fluctuaciones de la realidad del estudiante. Por lo tanto, la fundamentación epistémica de este ensayo reconoce en la ubicuidad una herramienta de justicia social que garantiza la continuidad de los estudios superiores a pesar de las barreras geográficas o económicas. El

conectivismo (Siemens, 2005) y el aprendizaje ubicuo (Burbules, 2012) se convierten, así, en marcos teóricos que validan la pertinencia pedagógica de la multimodalidad en contextos de precariedad.

En concordancia con los postulados previos, Surge la necesidad de valorar la sistematización de experiencias como fuente de conocimiento científico en el marco de la bimodalidad. El docente investigador que habita estos ecosistemas híbridos posee una riqueza de saberes prácticos que deben ser elevados a la categoría de teoría científica mediante un ejercicio de reflexión crítica y ordenada. De manera que la sistematización permite recuperar los aciertos y desafíos enfrentados durante la mediación tecnológica, transformando la vivencia cotidiana en un constructo intelectual que oriente a futuras generaciones de educadores.

Desde una perspectiva hermenéutica y decolonial, la sistematización de experiencias educativas en contextos de vulnerabilidad material se erige como un acto político-pedagógico fundamental que valida la soberanía cognitiva de los pueblos en desarrollo. Como sostiene Catherine Walsh (2013), se trata de un ejercicio de re-existencia epistémica que permite desmontar jerarquías del saber impuestas por modelos educativos hegemónicos. Al documentar críticamente los procesos de adaptación técnica y resiliencia pedagógica, se construye una narrativa contrahegemónica que deliberadamente se aleja de las recetas importadas desde contextos de alta conectividad modelos que frecuentemente reflejan lo que De Sousa Santos (2014) denomina epistemicidios.

Esta aproximación hermenéutica permite co-construir realidades educativas situadas, colocando la producción de conocimiento en diálogo directo con las necesidades territoriales específicas. Como señala Freire (1970), la educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo. Así, se configura una ciencia universitaria profundamente comprometida con la transformación de su entorno sociocultural, donde la teoría emerge de la praxis contextualizada y retorna a ella en forma de herramientas de emancipación.

En líneas generales, la interpretación de estas experiencias revela que la verdadera fortaleza del sistema educativo reside en su capital humano docentes y estudiantes cuya creatividad, agencia pedagógica y compromiso ético constituyen el verdadero motor que sostiene la estructura universitaria en tiempos de crisis tecnológica y social. Como advierte Torres (2001) la innovación educativa auténtica nace de abajo hacia arriba, de los márgenes al centro. Esta potencia colectiva no solo mantiene operacional el sistema, sino que lo reinventa desde los intersticios, demostrando

que la pedagogía de la limitación puede convertirse en pedagogía de la liberación cuando se articula desde una ética de la perseverancia y la inventiva situada.

La Ética del Cuidado en la Bimodalidad como Eje de Humanización

La dimensión axiológica del hecho educativo en entornos híbridos encuentra su máxima expresión en la Ética del Cuidado en la Bimodalidad, entendida como el compromiso inalienable del profesorado por salvaguardar la integridad intelectual y emocional de cada participante. Bajo este prisma interpretativo, la mediación técnica deja de ser un proceso frío de transferencia de datos para convertirse en un acto de amparo pedagógico que reconoce la vulnerabilidad del sujeto en contextos restrictivos. En este sentido, la presencia del mediador, aunque intervenida por pantallas o documentos, debe proyectar una cercanía que sostenga el deseo de aprender frente a las adversidades del entorno sociocultural. Consecuentemente con lo expuesto, la atención receptiva se constituye en la piedra angular que permite identificar las necesidades reales de un estudiantado que habita territorios de incertidumbre.

De manera tal que, la configuración de un ambiente de confianza en la virtualidad exige que la salvaguarda de la alteridad en la virtualidad sea una prioridad del diseño instruccional. De acuerdo con Noddings (2005), la relación de cuidado es el cimiento de toda formación auténtica, donde la responsabilidad hacia el otro trasciende el cumplimiento de un currículo estandarizado. Esta visión sugiere que la excelencia académica en la bimodalidad se mide por la capacidad del sistema para incluir la totalidad de las subjetividades, valorando sus tiempos y sus realidades materiales específicas. Por lo tanto, el cuidado pedagógico se manifiesta en la flexibilidad de las evaluaciones y en la creación de puentes comunicativos que aseguren la permanencia de los individuos en la urdimbre universitaria. La dimensión afectiva en la mediación técnica actúa como un elemento efervescente de la resiliencia cognitiva, permitiendo que el discente desarrolle una fortaleza interior ante las carencias infraestructurales.

El uso de lenguajes multimodales, lejos de distanciar a los sujetos, debe potenciar la expresividad y el reconocimiento mutuo a través de foros, audios y encuentros sincrónicos cargados de sentido humano. En concordancia con los postulados previos, la tecno-creatividad se pone al servicio de la afectividad, diseñando experiencias que inviten a la colaboración y al apoyo mutuo entre pares. Esta perspectiva valida que el aprendizaje es, esencialmente, un proceso social que requiere de la validación del otro para consolidarse como un saber transformador.

Desde una mirada hermenéutica la sustentabilidad de los vínculos pedagógicos en la convergencia mediática depende de una ética que priorice la vida y el bienestar del estudiantado por encima de la burocracia académica. El docente investigador, al sistematizar sus prácticas de cuidado, aporta un conocimiento científico invaluable sobre cómo humanizar la tecnología en tiempos de crisis. Por ello, la interpretación de estos actos de acompañamiento revela una soberanía pedagógica que se fundamenta en la empatía y la solidaridad como motores del progreso intelectual. De este modo, la bimodalidad se erige como un espacio de resistencia ética donde la universidad cumple su función más noble, formar ciudadanos conscientes de su responsabilidad hacia la comunidad y el territorio que habitan.

La justicia cognitiva y el acompañamiento situado se presentan como los pilares de una propuesta educativa que abraza la diversidad sociocultural, pues la ética del cuidado obliga a reconocer que el acceso a la información es un derecho que debe ser garantizado mediante estrategias que excluyan cualquier forma de discriminación técnica. Según los planteamientos de Maggio (2021), la enseñanza poderosa requiere una sensibilidad especial para diseñar propuestas que dialoguen con los problemas reales de la gente, convirtiendo el aula híbrida en un escenario de acción y esperanza. Esta condición de amparo y guía es lo que permite que el ecosistema multimodal sea percibido como un refugio de conocimiento y crecimiento personal en medio de las tensiones del mundo contemporáneo.

Ahora bien, a partir de la narrativa descrita cabe reflexionar sobre Inteligencia Artificial y la Ética de la Persistencia para gobernar su uso en la educación; pues, el contexto actual de aceleración tecnológica plantea nuevos desafíos para los ecosistemas educativos vulnerables que demandan reflexiones profundas y situadas. En este sentido, la irrupción de la inteligencia artificial generativa introduce tensiones inéditas que no pueden ser soslayadas, mientras promete potenciar la accesibilidad y la personalización educativa en territorios que históricamente han sido marginados de las innovaciones tecnológicas, también corre el riesgo de ampliar las brechas cognitivas existentes o de homogeneizar los saberes desde lógicas hegemónicas ajenas a los contextos locales. Esta paradoja es precisamente lo que exige que nos detengamos a reflexionar críticamente sobre cómo, cuándo y en qué condiciones la IA debe ser integrada en nuestras prácticas pedagógicas.

La propuesta fundamental que emerge de este análisis es que toda incorporación de tecnologías de Inteligencia Artificial en la educación debe estar mediada por una ética de la

persistencia un principio rector que actúa como brújula moral para garantizar que las herramientas emergentes fortalezcan, y no reemplacen, el vínculo humano en el aprendizaje la cual se fundamenta en el reconocimiento profundo de que la educación es, esencialmente, un acto relacional, político y transformador que no puede ser delegado a algoritmos, sin importar cuán sofisticados, inteligentes u omniscientes sean. Por lo tanto, la persistencia aquí refiere a la constancia en el acompañamiento humano, a la voluntad de seguir presentes incluso cuando las tecnologías ofrecen caminos aparentemente más eficientes, y a la insistencia en que toda mediación tecnológica debe servir para amplificar la humanidad del encuentro pedagógico, no para reemplazarla.

La integración de la Inteligencia Artificial en ecosistemas educativos vulnerables debe considerarse, entonces, como una extensión de la creatividad pedagógica situada, no como un sustituto del vínculo humano ni como un canal de dependencia tecnológica externa que profundice la subordinación de los pueblos periféricos a lógicas de poder concentradas en polos globales hegemónicos. La IA puede potenciar significativamente la tecno-creatividad en territorios caracterizados por limitaciones infraestructurales mediante la generación de materiales educativos accesibles que se adapten a diferentes contextos, la adaptación multimodal de contenidos según las capacidades reales de conectividad de cada región, y el apoyo inteligente a la sistematización rigurosa de experiencias pedagógicas que, de otro modo, quedarían perdidas en la inmediatez de la práctica cotidiana. Sin embargo, esta integración debe estar siempre mediada por la ética del cuidado en el sentido que Noddings (2005) propone, y por criterios explícitamente decoloniales que garanticen que la IA sirva siempre a la liberación del pensamiento, nunca a su colonización o mercantilización.

La evaluación constante de cualquier herramienta de IA debe responder a preguntas fundamentales que debemos formularnos con radicalidad, ¿Fortalece esta herramienta la soberanía cognitiva local o la erosiona? ¿Valida y amplifica los saberes territoriales o los invisibiliza bajo la pretensión de la objetividad técnica? ¿Amplía genuinamente la capacidad del docente de acompañar humanamente a sus estudiantes, o la reemplaza y deshumaniza bajo el pretexto de la eficiencia? Estas preguntas no son retóricas; son indicadores éticos que deben guiar cada decisión sobre la incorporación de tecnologías de IA en contextos educativos vulnerables. Porque existe un riesgo real y documentado de que la aplicación acrítica de sistemas de IA reproduzca y amplifique los epistemicidios que ya caracterizan la educación colonial, contenidos generados desde contextos

de alta conectividad sin sensibilidad alguna hacia las particularidades culturales locales pueden reforzar, insidiosamente, las jerarquías hegemónicas de saber que pretendemos cuestionar y transformar.

Paralelamente, la recopilación masiva de datos sobre estudiantes en contextos vulnerables práctica casi invisible pero omnipresente en sistemas de IA educativa erosiona su privacidad y, más profundamente, su soberanía pedagógica. Estos datos, generados en territorios periféricos, frecuentemente son extraídos, procesados y analizados en centros de poder global, generando asimetrías de conocimiento que replican patrones coloniales bajo nuevas formas tecnológicas. Existe además un riesgo silencioso pero crítico, la sustitución gradual del diálogo docente por chatbots y sistemas automatizados de acompañamiento corre el riesgo de deshumanizar la educación precisamente en el momento histórico en que más necesaria es la cercanía humana, la presencia empática y la capacidad del maestro de ver y validar la complejidad singular de cada ser aprendiente.

Sin embargo, es fundamental reconocer que la Inteligencia Artificial también abre posibilidades genuinas y concretas para potenciar la tecno-creatividad en territorios limitados. La IA puede colaborar en la generación de materiales educativos accesibles que se adapten inteligentemente a diferentes velocidades de conexión y tipos de dispositivos, permitiendo que estudiantes en zonas rurales o con conectividad precaria puedan acceder a contenidos sin necesidad de ancho de banda excesivo. Puede facilitar la personalización del aprendizaje que respete los ritmos específicos y los contextos particulares de cada estudiante, permitiendo que los docentes dediquen su tiempo humano a la orientación profunda en lugar de a tareas repetitivas. La IA puede ser un aliado valiosísimo en la sistematización rigurosa de experiencias pedagógicas de docentes que trabajan en territorios vulnerables, ayudando a elevar sus prácticas situadas a la categoría de conocimiento científico documentado, validado y compartible. Finalmente, puede apoyar a docentes investigadores en la producción de conocimiento situado que dialogue genuinamente con realidades locales, facilitando el análisis de datos comunitarios y la traducción de vivencias en teoría educativa.

La conclusión que se impone con claridad es que la Inteligencia Artificial debe convertirse en un aliado deliberado de la resistencia epistémica, nunca en un instrumento de homogenización o de profundización de las desigualdades existentes. Así lo demanda la ética de la persistencia que proponemos como brújula orientadora para la educación del siglo XXI, una ética que insiste en

que toda tecnología, por avanzada que sea, debe estar subordinada al propósito más alto de la educación, la formación de seres humanos libres, críticos, solidarios y capaces de transformar sus realidades desde la dignidad, el conocimiento situado y el compromiso con la justicia.

Reflexiones

Las reflexiones derivadas de este análisis permiten colegir que la multimodalidad representa un avance irreversible hacia una universidad más humana, flexible y comprometida con la equidad social. En efecto, la metamorfosis estructural del dispositivo universitario se consolida como una respuesta necesaria ante las demandas de un siglo caracterizado por la incertidumbre y la convergencia mediática. Bajo este prisma interpretativo, la bimodalidad trasciende la simple elección de herramientas para erigirse como una categoría ontológica que redefine el ser del docente y del discente en la contemporaneidad. Así, la urdimbre de lenguajes que se teje en estos ecosistemas asegura que el conocimiento sea un bien accesible, capaz de habitar cada rincón del territorio sociocultural donde exista una voluntad de saber.

La resiliencia ecosistémica y la autopoyesis educativa emergen como principios fundamentales que garantizan que el flujo de saberes perdure a pesar de las intermitencias infraestructurales que suelen afectar a las instituciones en contextos de vulnerabilidad. La facultad de auto-organización ante la adversidad revela una fortaleza institucional que se fundamenta en la inteligencia colectiva y en la capacidad de adaptación permanente. Por su parte, la tecno-creatividad como piedra angular de la soberanía constituye el motor de una educación que se niega a la parálisis operativa. Lo novedoso de esta propuesta reside en la valoración de la incertidumbre como un motor de soberanía pedagógica, donde la pluralidad de lenguajes mediáticos asegura la inclusión y la excelencia cognitiva. La invención de prácticas de enseñanza poderosas requiere una sensibilidad profunda para captar las huellas de la época y convertirlas en oportunidades de mediación significativa. Esta visión asertiva de la técnica permite que la universidad mantenga su autonomía intelectual, diseñando soluciones que responden a las necesidades reales del pueblo y de los sectores históricamente excluidos de la educación superior tradicional.

Bajo una mirada axiológica, se ratifica que el éxito de la bimodalidad depende de una ética de la persistencia y el cuidado de la alteridad, la cual reconoce al otro en toda su complejidad multidimensional, priorizando el vínculo humano por encima de cualquier requerimiento burocrático o limitación técnica. La relación de cuidado es el cimiento de toda formación auténtica, exigiendo una disposición receptiva que valide la existencia del estudiante en su contexto de

origen. Por lo tanto, la visión ontológica aquí expuesta invita a los investigadores a continuar explorando las fronteras de la hibridación técnica, manteniendo siempre el foco en la humanización del encuentro pedagógico como garantía de calidad y trascendencia social.

Referencias

- Área Moreira, M. (2020). *La escuela en la encrucijada del cambio digital*. Morata.
- Barnett, R. (2018). *The ecological university, A feasible utopia*. Routledge.
- Bauman, Z. (2007). *Tiempos líquidos, Vivir en una época de incertidumbre*. Tusquets Editores.
- Braga, R., y Guttman, C. (2019). *Tecnologías y educación en territorios periféricos*. Paidós.
- Burbules, N. C. (2012). El aprendizaje ubicuo y el futuro de la enseñanza. *Encuentros sobre Educación*, 13, 3–16.
- Castells, M. (2000). *The rise of the network society* (2.^a ed.). Blackwell.
- Cope, B., y Kalantzis, M. (2009). *Aprendizaje ubicuo*. Grupo de Investigación Nodos Ele.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- García Aretio, L. (2022). Bosquejo del sistema de educación a distancia. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(1), 9–25.
<https://doi.org/10.5944/ried.23.1.26104>
- Maggio, M. (2021). *Educación en pandemia, Guía de supervivencia para docentes y familias*. Paidós.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Noddings, N. (2005). *The challenge to care in schools, An alternative approach to education*. Teachers College Press.
- Siemens, G. (2005). Conectivismo: Una teoría del aprendizaje para la era digital. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, 2(1), 3–10.
- Simondon, G. (2008). *El modo de existencia de los objetos técnicos*. Prometeo.
- Skliar, C. (2017). *Pedagogías de las diferencias*. Noveduc.
- Sousa Santos, B (2014). *Epistemologías del Sur, Justicia contra el epistemicidio*. Routledge.
- Sousa Santos, B (2018). *El fin del imperio cognitivo, La madurez de las epistemologías del Sur*. Editorial de la Universidad de Duke.
- Torres, J. (2001). *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Morata.
- Walsh, C. (2013). *Pedagogías decoloniales, Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Abya-Yala.