ENCUENTROS

REVISTA DE CIENCIAS HUMANAS, TEORÍA SOCIAL Y PENSAMIENTO CRÍTICO

UNIVERSIDAD NACIONAL EXPERIMENTAL RAFAEL MARIA BARALT - FUNDACIÓN CENTRO DE ESTUDIOS LATINOAMERICANOS EN TRANSFORMACIONES POLÍTICAS Y SOCIALES - **MARACAIBO, VENEZUELA**

PELIGRO

Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico es una revista fundada por el Centro de Estudios Geo-Históricos y Socio-Culturales de la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt y editada por la Fundación Centro de Estudios Latinoamericanos en Transformaciones Políticas y Sociales. Su publicación es Cuatrimestral. El objetivo de la revista es difundir las investigaciones y reflexiones que se hacen desde las humanidades y las ciencias sociales sobre el pensamiento crítico, contrahegemónico y sub-alterno. La revista, se considera como un espacio muy amplio académicamente donde se abordan las problemáticas sociales contemporáneas de América Latina y el Sur Global desde las distintas áreas de estudio como la Filosofía, Historia, Educación, Ciencia Política, Antropología y la Sociología. Se publican artículos académicos que aborden las temáticas ya mencionadas, pero también ensayos, avances de investigación, reseñas de libros y entrevistas de interés a académicos con aportes relevantes en las áreas de la revista. Todas las colaboraciones son evaluadas por un Comité de árbitros. La revista está dirigida a la comunidad acádemica y científica de las ciencias humanas y sociales de Venezuela, América Latina y el Sur Global, y a quienes se interesen por profundizar en los temas, debates y experiencias que protagonizan nuestras regiones, sujetos y sus transformaciones socio-culturales.

Nro. 26 Enero-Abril **(2026)**
ISSN: 2343-6131 / ISSN-e: 2610-8046
Depósito legal: ZU2018000195
Fundación Centro de Estudios Latinoamericanos en Transformaciones Políticas y Sociales.

Correo electrónico:
revistaencuentrosve@gmail.com
revistaencuentros@celat.org.ve
info@celat.org.ve
larezrafael@celat.org.ve
Sitio web:
http://www.encuentros.unermb.web.ve
Dirección postal: Edifico Posgrado UNERMB. Av 8 Santa Rita. Maracaibo, Venezuela.

Diseño Editorial y Diagramación:
Fundación Centro de Estudios Latinoamericanos en Transformaciones Políticas y Sociales.
Diseñadora Gráfica:
Kirielys Barroso
Fotógrafo de la portada:
Juan José Domínguez

Los autores mantienen los derechos sobre los artículos y por tanto son libres de compartir, copiar, distribuir, ejecutar y comunicar públicamente. Todo el contenido de la revista será de libre acceso, distribuido bajo la licencia Creative Commons (BY-NC-SA)

EQUIPO EDITORIAL

DIRECTOR

Rafael Lárez Puche
Universidad Nacional Experimental
Rafael María Baralt, Venezuela.
larezrafael@gmail.com

EDITORA

Kenya Barroso
Universidad Nacional Experimental
Rafael María Baralt, Venezuela.

EDITORA ADJUNTA

Delia Manzanaro Fernández
Universidad Rey Juan Carlos, España.

COMITÉ EDITORIAL

Fernando Gil Cantero
Universidad Complutense De Madrid, España.

Daniel Schugurensky
Arizona State University, Estados Unidos.

Paolo Vittoria
Università Federico Ii Di Napoli, Italia.

Niklas Schmich
Bergische Universität Wuppertal, Alemania.

Nicolás Arata
Consejo Latinoamericano De Ciencias Sociales, Argentina.

Manuel Blanco Pérez
Universidad De Sevilla, España.

Yamandú Acosta
Universidad De La República, Uruguay.

Endrina Rojo
Universidad Nacional Experimental
Rafael María Baralt, Venezuela.

Emanuele Isadori
Università Di Roma "Foro Italico", Italia.

Jorge Gómez Rendón
Pontifica Universidad Católica Del Ecuador, Ecuador.

María Victoria Martínez
Universidad Nacional De Educación A Distancia, España.

Raúl Lombana
Universidad De La Habana, Cuba.

Juan Romero
Universidad De La República, Uruguay.

Mauricio Giraldo
Universidad Católica De Oriente, Colombia.

Ismael Cabero Fayos
Universidad Jaume I de Castellón, España.

Oriana Rincón
Universidad Del Zulia, Venezuela.

COMITÉ ASESOR

Ana Jofré
State University of New York, Estados Unidos.

Diana Richards
University College London, Reino Unido.

Ricardo Salas Astrain
Universidad Católica de Temuco, Chile.

Mari Carmen Muñoz
Universidad Internacional de La Rioja, España.

Jorge Vergara Estévez
Universidad de Chile, Chile.

Carolina Jiménez
Universidad Nacional de Colombia, Colombia.

Alba Carosio
Universidad Central de Venezuela, Venezuela.

Pablo Imen
Centro Cultural de la Cooperación, Argentina.

Alejandro López
Centro Nacional de Estudios Históricos, Venezuela.

Gregorio Valera-Villegas
Universidad Central de Venezuela, Venezuela.

COMITÉ CIENTÍFICO

Kihachiro Sakai
Minamikyusyu University, Japón.

Estela Quintar
Instituto Pensamiento Y Cultura En América Latina, México.

Harold Ballesteros
Universidad De La Costa, Colombia.

Zulay Díaz-Montiel
Universidad Del Zulia, Venezuela.

Robinson Salazar
Insumisos Latinoamericanos, México.

Lezy Vargas
Universidad Bolivariana De Venezuela, Venezuela.

Germán Pirela Pineda
Universidad Del Zulia, Venezuela.

Mitzy Flores
Universidad De Carabobo, Venezuela.

Oneida Chirino
Universidad Católica Cecilio Acosta, Venezuela.

Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico se publica electrónicamente utilizando el sistema de edición Open Journal System en: http://www.encuentros.unermb.web.ve.

Bases de datos, catálogos e índices:

- SCOPUS.
- SCIMAGO.
- REDALYC. Sistema de Información Científica
- LATINDEX. Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. (Catálogo v2.0)
- DOAJ. Directory of Open Access Journals.
- ERIHPLUS. European Reference Index for the Humanities and Social Sciences.
- CIRC. Clasificación Integrada de Revistas Científicas. (C)
- MIAR. Matriz de Información para el Análisis de Revistas.
- CiteFactor.
- DIALNET.
- REDIB. Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico.
- CLASE. Citas Latinoamericanas en Ciencias Sociales y Humanidades.
- LATINREV. Red Latinoamericana de Revistas. (FLACSO)
- Biblioteca Virtual de CLACSO.
- LATINOAMERICANA. Asociación de Revistas Académicas de Humanidades y Ciencias Sociales.
- Actualidad Iberoamericana.
- DEYCRIT-SUR. Directorio de Revistas Descoloniales y de Pensamiento Crítico de Nuestro Sur.
- AMELI. Conocimiento abierto para América Latina y el Sur Global.
- I2OR. International Institute of Organized Research.

Encuentros comparte los principios de la Declaración de San Francisco sobre la evaluación de la investigación y la Declaración de México en defensa del ecosistema latinoamericano de acceso abierto no comercial.

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico

SUMARIO / SUMMARY

EDITORIAL

Dr. Lino Moran Beltrán
11-12

ARTICULO

Remember It. Testimoniar las dictaduras en el siglo XXI. Politicas de los traumas psicosociales en America Latina.
Remember It. Bearing Witness to Dictatorships in the 21st Century: Politics of Psychosocial Trauma in Latin America.
Fiorella Nesta
14-27

Placer y moralidad: Un diálogo con Brillat-Savarin, Epicuro y Mill sobre la alimentación en la vida humana.
Pleasure and Morality: A Dialogue with Brillat-Savarin, Epicurus, and Mill on Eating in Human Life
Gemma Cithlalli López López y Pablo Ignacio Sahagun Kunhardt
28-39

"Género y Liderazgo en la Educación Superior Argentina".
"Gender and Leadership in Argentinean Higher Education".
María Belén Arias Valle y Frederic Marimon
40-54

Representación política de las mujeres: Equidad de género y democracia en México.
Political representation of women: Gender equality and democracy in Mexico.
Angélica Mendieta Ramírez Benemérita, Wileidys Artigas y Patricia Hidalgo Albuja
55-70

Historia de la violencia sexual hacia la mujer en la zona de los Montes de María.
History of sexual violence against women in the Montes de María area.
Yadira Esther García García, Ana María Negrette Sepúlveda, Luis Felipe Bernal Hernández, Daniela Arteaga Segura y José David Torrenegra Ariza
71-87

Hacia un análisis de la crisis desde la complejidad. Perspectiva Keynesiana de la crisis ecuatoriana a partir del Mercado de Valores.
Toward a Complexity Analysis of the Crisis: A Keynesian Perspective on the Ecuadorian Crisis from the Stock Market.
Jonathan Richard Hernández Espinoza, Cristobal Daniel Matute García, Linda Yong Amaya y Mara Carolina Triviño Bonilla
88-96

Participación, Liderazgo, Preservación Cultural Finzenu de San Sebastián: Estudio Cualitativo desde la Percepción Local.
Participation, Leadership, Cultural Preservation Finzenu of San Sebastián: A Qualitative Study from the Local Perspective.
Sindy-Paola Fuentes del Toro, Jairo Antonio Enamorado Estrada y Karla Rodríguez-Burgos
97-111

Propiedades psicométricas de la escala de Ventaja Competitiva Sostenible en MIPYMES.
Psychometric properties of the Sustainable Competitive Advantage scale in SMEs.
Karla Liliana Haro-Zea, Oscar Omar Ovalle-Osuna, Robin Alexander Díaz Saavedra y Dany Yudet Millones-Liza
112-126

ISSN: 2343-6131 / ISSN-e: 2610-8046
Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt
Maracaibo, Venezuela Nº:26 Enero - Abril (2026)

Fronteras epistemológicas entre la historia de la matemática y la historia de su didáctica.
Epistemological boundaries between the history of mathematics and the history of its didactics.
Ismael Cabero-Fayos
127-138

Desigualdad jurídica y ciudadanía migrante: reflexiones sobre el acceso a la justicia de venezolanos en el Perú.
Challenges of Access to Justice for the Venezuelan Population in Peru.
Tula Luz Benites, Carlos Jesús Alza Collantes, Laurent Dayanna Amaya Mego y Fabrizio Alonso Morales Novoa
139-149

La dimensión temporal del derecho: hiperbolicidad e indeterminación normativa en el constitucionalismo colombiano.
The Temporal Dimension of Law: Hyperbolicity and Normative Indeterminacy in Colombian Constitutionalism.
Luis Carlos Pineda Acosta
150-158

Alternativas al aprovechamiento del banano de rechazo en sistemas productivos orgánicos: La experiencia permacultural de Asoprochirijos, Ecuador.
Alternatives to the use of rejected bananas in organic production systems: The permaculture experience of Asoprochirijos, Ecuador.
Gustavo Martínez Valenzuela, Christian Villavicencio Yanos, Nelson Luna Suárez y José Falconí Novillo
159-173

Desafíos Éticos y Pedagógicos de la Inteligencia Artificial en la Educación Superior: Hacia un Nuevo Rol Docente.
Ethical and Pedagogical Challenges of Artificial Intelligence in Higher Education: Towards a New Teaching Role.
Luis Augusto Durand-Azcárate, Claudia Virginia Cortez-Chavez, Carlos Esteban Borrego-Rosas, Felipe Rubén Palma-González y Luis Efrain Leiva-Gómez
174-183

Relación fecundidad y educación: una revisión de la literatura.
Fertility and Education: A Literature Review.
Jesús David Cabrales García y María Nohemí González Martínez
184-195

Condiciones de trabajo docente y percepción de inclusión educativa en universidades de cinco países latinoamericanos.
Teaching Working Conditions and Perception of Educational Inclusion in Universities Across Five Latin American Countries.
Ámbar Annabelle Verdugo Arcos y Ramón Rivero Pino (PhD)
196-210

Liderazgo transformacional desde la pedagogía dominicana: Hacia un humanismo crítico en la gestión educativa.
Dominican Pedagogy and Transformational Leadership: Towards Critical Humanism in Educational Management.
Verónica Ysabel Agurto Olivari, Herbert Robles Mori, José Agüero Alva y Robert Jhonny Luis García
211-222

Estrategia didáctica para elevar la efectividad del aprendizaje e Intervención profesional en la modalidad de educación virtual desde los entornos digitales.
Didactic strategy to increase the effectiveness of learning and Intervention professional in the modality of virtual education from digital environments.
Lourdes Mendieta Lucas, Patricio Fernando González Galora, Mónica Zea Vera, Danilo Renato Valle Arellano y Kati Rueda Espinoza
223-237

ISSN: 2343-6131 / ISSN-e: 2610-8046
Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt
Maracaibo, Venezuela Nº:26 Enero - Abril (2026)

Dinámica y hermenéutica del comportamiento del consumidor en el comercio del distrito especial, turístico y cultural de Riohacha.
Dynamics and hermeneutics of consumer behavior in the commerce of the special, tourist and cultural district of Riohacha.
Nair Cantillo Campo y Carlos Julio Pedraza Reyes
238-248

Innovación pedagógica y tensiones críticas en la enseñanza de la morfofisiología en educación superior: una revisión sistemática.
Pedagogical innovation and critical tensions in the teaching of morphophysiology in higher education: a systematic review.
Lay Zaray Viecco Montero, Érika Patricia Palacio Durán, Gina Maureth Bustos León y Jorgina Katherine Cure Manchego
249-264

INVESTIGACIÓN

Surgimiento del sujeto político a partir de una didáctica de la narratividad testimonial.
Emergence of the political subject based on a didactic approach to testimonial narrative.
Juan Edilberto Rendón Ángel, Rubén Darío Palacio Mesa, Esneyder Vallejo Cano y Deibi Yesid Muñoz Quintero
266-277

Análisis Multivariante del Desempeño Financiero y Riesgo en Cooperativas de Ahorro y Crédito en Ecuador, un enfoque Statis Dual.
Multivariate Analysis of Financial Performance and Risk in Savings and Credit Cooperatives in Ecuador, a Statis Dual Approach.
Gabriela Valeria Bustos - Chiliquinga, Purificación Galindo-Villardón y Cristian Cornejo Gaete
278-294

Incidencia de Project Accounting Softwares en la Formación Académica de Estudiantes de Bachillerato Técnico en Paquetes Contables.
Impact of the Project Accounting Software on the Academic Training of Technical High School Students in Accounting Packages.
Carlos Guillermo Cayambe Pucha, Walser Enrique Anapa De La Cruz, Mercy Daniela Zambrano Cuero y María Alejandrina Nivela Cornejo
295-313

La Justicia Terapéutica: Un enfoque de nuevo rigor científico para la reintegración del delincuente.
Therapeutic Justice: A New Scientifically Rigorous Approach to the Reintegration of Offenders.
Mercy Liliana Borbón Hoyos
314-329

Gestión directiva y transformación de la calidad educativa: un análisis desde la educación básica.
Management and transformation of educational quality: an analysis from basic education.
Jorge Luis Gutiérrez Hurtado, José Rafael García González y Paola Andrea Sánchez Sánchez
330-346

La necesidad de educación para la Ciudadanía Digital.
The need for education for Digital Citizenship.
Fernando Alberto Eugenio Guerrero Salazar, Yrma Rosa Godoy Pereyra, Isabel Menacho Vargas y William Jesús Rojas-Gutiérrez
347-361

Patria potestad en disputa: familias migrantes entre Ecuador y España ante el dilema jurídico transnacional.
Parental rights in dispute: migrant families between Ecuador and Spain facing a transnational legal dilemma.
Mayra Roxana Bravo Zambrano
362-374

ISSN: 2343-6131 / ISSN-e: 2610-8046
Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt
Maracaibo, Venezuela Nº:26 Enero - Abril (2026)

Gestión de la calidad y aseguramiento del aprendizaje en la educación superior: un análisis interdisciplinar.
Quality management and learning assurance in higher education: an interdisciplinary analysis.
Deibis Yaneth Mendoza Lopez y Fredy Valmore Marín González
375-384

Impacto de la noción generacional del tiempo en la transmisión de la pesca artesanal. Un estudio en el cantón Salinas, Ecuador.
Impact of the generational notion of time on the transmission of artisanal fishing. A study in the Salinas canton, Ecuador.
Jorge Enrique Saavedra Palma, Edgar Fabián Cobos Alvarado y Karen Melissa Balón Limones
385-401

Escalas Psicométricas y Tecnologías Emergentes para Medición y Tratamiento de la Ansiedad Matemática.
Psychometric Scales and Emerging Technologies for the Measurement and Treatment of Mathematical Anxiety.
M Orozco-Guzmán, Anderson Díaz-Pérez y Rafael García-Jiménez
402-421

Percepción ciudadana en torno a las políticas ambientales implementadas por el Gobierno Autónomo Descentralizado del cantón Tulcán en Ecuador.
Citizen perceptions of environmental policies implemented by the Decentralized Autonomous Government of the Tulcán canton in Ecuador.
Marcelo Cahuasquí Cevallos, Ángel Marín Pérez, Mayra Sandoval Chuquín y Wladimir Pérez Parra
422-438

Joint Venture: conflictos de interés, extractivismo y desafíos para la justicia social en el Perú.
Joint Venture: Conflicts of Interest, Extractivism, and Challenges for Social Justice in Peru.
Erik Francesc Obiol Anaya, Jorge Abel Cabrejos Mejía y Diego Jaret Muro Vigo
439-451

Retos éticos de la inteligencia artificial ante las actuales crisis sociales.
Ethical challenges of artificial intelligence in the face of current social crises.
Dulio Oseda Gago, Miriam Vilca Arana, Villón Bruno Sabino Ernesto, Karim Lorena Roca Vasquez y Segundo Felipe Alarcón Vasquez
452-467

Perspectivas de la gestión docente interdisciplinar: hacia una práctica pedagógica con identidad territorial en educación primaria.
Perspectives on interdisciplinary teaching management: towards a pedagogical practice with territorial identity in primary education.
Ledys Linet Villarreal Chico y Zulgenis Ester Fornaris Parejo
468-485

Innovación y emprendimiento sostenible: viabilidad y oportunidades en el ecosistema.
Innovation and sustainable entrepreneurship: viability and opportunities in the ecosystem.
Angelica Jiménez Coronado, Hugo Hernández Palma y Jairo Martínez Ventura
486-502

ISSN: 2343-6131 / ISSN-e: 2610-8046
Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt
Maracaibo, Venezuela Nº:26 Enero - Abril (2026)

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico

Influencia del Liderazgo Estratégico en la mejora de la Competitividad de las Instituciones Militares.
Influence of Strategic Leadership in Improving the Competitiveness of Military Institutions.
Pedro Luis Bracho-Fuenmayor, Edgar Córdova Jaimes, Jacqueline Coromoto Guillén De Romero, Rafael Ángel Villavicencio Piña y Mariby Coromoto Boscán Carroz
503-524

Razonar y pensar: claves para Investigar y escribir desde la ciencia Social al servicio de la vida.
Reasoning and thinking: keys to Research and writing from a social Science in the service of life.
Norjhira Romero Pérez
525-544

Éxodo empresarial, relaciones público-privadas y estabilidad institucional en España. Un Análisis desde la Teoría de Juegos y la Modelización Estocástica.
Corporate Exodus, Public-Private Relations and Institutional Stability in Spain: An Analysis from Game Theory and Stochastic Modeling.
Christian Hernández-Alonso, Guillermo Boscán Carrasquero y Pablo Biderbost Moyano
545-563

Alegato a favor de una regulación unitaria del transporte multimodal y sus variantes.
Unified Vision of Multimodal Transport and Its Variants.
Verónica Alexandra Piloso Moreira
564-592

Percepción de estudiantes universitarios: análisis de métodos de enseñanza y rendimiento académico.
University students' perceptions: analysis of teaching methods and academic performance.
Nebenka Caro Potokar, Juan Alfredo Tuesta Panduro, Leonor Huaman Camacho, Morty Abelardo Diaz Seijas y Julio Cesar Yllatopa Canales
593-605

RESEÑA

Naturalezas Neoliberales. Conflictos en torno al extractivismo urbano-inmobiliario.
Neoliberal Natures. Conflicts around urban-real estate extractivism.
Carolina Fuentes-Lizama
607-610

INSTRUCCIONES PARA LOS AUTORES

611-617

ISSN: 2343-6131 / ISSN-e: 2610-8046
Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt
Maracaibo, Venezuela Nº:26 Enero - Abril (2026)

EDITORIAL

Los escenarios políticos internacionales en la actualidad evidencian la fragilidad de las instituciones globales, que hoy se presentan incapaces de contener el avance de la violencia manifiesta en conflictos armados y crisis humanitarias. El Derecho Internacional violentado no constituye un factor determinante para la construcción de una paz duradera y mucho menos para la consolidación de una civilización donde la vida sea derecho supremo de todos los pueblos.

Asistimos a un escenario global donde las normas que debían garantizar la convivencia pacífica parecen diluirse ante intereses geopolíticos. De ahí que, en este contexto, se reivindica un pensamiento crítico como herramienta que decodifique el clamor de los pueblos por la equidad y la dignidad.

En este escenario, de incertidumbres y fragilidades, las mujeres constituyen el sujeto que padece en grado mayor la violencia y las injusticias, por lo que presentar análisis y reflexiones en perspectiva de género, desde las aulas en Argentina hasta la política en México, son signo profundo de una humanidad que ya no acepta la exclusión y nos obliga a mirar las cicatrices más profundas del conflicto, recordándonos que el cuerpo de las mujeres ha sido, históricamente, un territorio de guerra. Esta reflexión sobre el cuerpo y el espacio se vincula con el análisis de la migración en América Latina, un fenómeno que hoy representa el rostro más visible de la desigualdad regional y de la erosión de los derechos humanos.

Priorizar el capital sobre la vida, se ha configurado en el lema actual de nuestra civilización. De esa premisa se desprende la ferocidad con la que los recursos naturales vienen siendo explotados al límite de poder garantizar vida en los territorios donde se concentran los despojos industriales. Sus consecuencias son evidentes: esclavitud laboral, desplazamientos humanos, crisis climática, hambrunas, que hacen que millones de seres humanos estampen con sus pies la búsqueda desesperada de una vida digna ante la falta de justicia en sus territorios.

Todo esto ante el avance perturbador de una inteligencia basada en algoritmos, que deslumbra si, pero que a su vez impone desafíos éticos y educativos ante lo cuales la inteligencia humana ha de establecer criterios contundentes para garantizar una educación como acto de resistencia y humanidad.

ISSN: 2343-6131 / ISSN-e: 2610-8046
Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt
Maracaibo, Venezuela Nº:26 Enero - Abril (2026)

Los artículos en este ejemplar reunidos son, en última instancia, un llamado a la acción. En tiempos de incertidumbre y fragilidad institucional, la teoría social y las ciencias humanas tienen la responsabilidad de ofrecer perspectivas sobre los problemas de un presente que demanda, con urgencia, un nuevo contrato social basado en la equidad y el respeto irrenunciable a los derechos humanos.

Dr. Lino Moran Beltrán
EDITOR INVITADO

ISSN: 2343-6131 / ISSN-e: 2610-8046
Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt
Maracaibo, Venezuela Nº:26 Enero - Abril (2026)

ARTICULOS

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 14-27

REMEMBER IT. TESTIMONIAR LAS DICTADURAS EN EL SIGLO XXI. POLITICAS DE LOS TRAUMAS PSICOSOCIALES EN AMERICA LATINA

Remember It. Bearing Witness to Dictatorships in the 21st Century: Politics of Psychosocial Trauma in Latin America

Fiorella Nesta
Universidad de la República, Uruguay. Universidad Autonoma de Barcelona, España.
fnesta@psico.edu.uy
https://orcid.org/0000-0002-1791-0241

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.18838853

RESUMEN

Remember It (recuerdame) propone evaluar la relación entre el relato de las violaciones de los derechos humanos durante la última dictadura cívico-militar en Uruguay (1973-1985), y Argentina (1976-1983), en los discursos de integrantes de organizaciones de la sociedad civil, tales como: Abuelas de Plaza de Mayo (Argentina) y Madres y Familiares de Detenidos Desapericidos (Uruguay). En América Latina, los golpes militares y guerras civiles son traumas que se han venido repitiendo a lo largo de décadas y la memoria histórica ha sido campo de batalla entre las distintas fuerzas en disputa por la apropiación de una memoria parcial y hegemónica. Testimoniar memoria a partir de la creacion de acciones y politicas, pone de manifiesto la complejidad inmanente a un proceso que implica en tanto la memoria personal y/o colectiva. Sin embargo, la memoria, para transformarse en acto, se construye con conocimientos, valores, normas, creencias y opiniones. La memoria genera actitudes y manifestaciones sociales, es diversa y está en movimiento. La estrategia metodológica se basó en un estudio exploratorio y descriptivo. Se realizó un análisis documental, y entrevistas en profundidad con una estrategia concurrente de triangulación de datos cualitativos.

Palabras claves: Derechos Humanos, Testimonio, Subjetividad y Pasado.

ABSTRACT

Remember It proposes to evaluate the relationship between the narrative of human rights violations during the last civil-military dictatorship in Uruguay (1973-1985), and Argentina (1976-1983), in the discourses of members of civil society organisations, such as: Abuelas de Plaza de Mayo (Argentina) and Madres y Familiares de Detenidos Desapericidos (Uruguay). In Latin America, military coups and civil wars are traumas that have been repeated over the decades, and historical memory has been a battleground between the different forces in dispute over the appropriation of a partial and hegemonic memory. Bearing witness to memory through the creation of actions and policies reveals the complexity inherent in a process that involves both personal and/or collective memory. However, memory, in order to be transformed into action, is constructed with knowledge, values, norms, beliefs and opinions. Memory generates attitudes and social manifestations, it is diverse and in movement. The methodological strategy was based on an exploratory and descriptive study. Documentary analysis and in-depth interviews were carried out with a concurrent strategy of triangulation of qualitative data.

Keywords: Human Rights, Testimony, Subjectivity y Past.

RECIBIDO: 12/06/2025 ACEPTADO: 02/09/2025

INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS

La violencia política instalada y desarrollada durante las décadas de los años 60´ y 70´ en los países del Cono Sur de América Latina, extiende sus efectos hasta la actualidad, construyendo subjetividades en nuestros modos de pensar, hacer y sentir y determinando una profunda transformación de la historia política en el continente. Hoy día, en pleno siglo XXI, el autoritarismo parece comenzar a germinar nuevamente con la aparición de sectores políticos, liderados por figuras defensoras de "aquellas épocas", en donde se comienza a reconfigurar el manejo discrecional del aparato del Estado con la anulación de derechos y libertades para los ciudadanos. Los hechos históricos ocurridos en el pasado reciente en Uruguay, generaron grietas y desarticularon los lazos sociales sustanciales para la vida colectiva, es decir el proceso se basó en el principio de autoridad, con el ataque a las iniciativas colectivas y con una fuerte redefinición de las Fuerzas Armadas como tutores y reservorio de la moral nacional (Giorgi, 1995).

> *El autoritarismo deja efectos, secuelas, herencias, traumatismos, cuentas pendientes, que la institucionalidad democrática no sólo no resuelve plenamente sino que, por el contrario, silencia o enmascara de muchas maneras, incorpora a su propia estructura legal-institucional o disemina como relacionamientos sociales, culturales y psicosociales cotidianos (Rico, A., 2004, p.223).*

En Uruguay, hacia fines de los años 60´ crece la movilización social, y el sistema político no logra dar respuesta de forma satisfactoria a los intereses sociales, el Partido Nacional y el Partido Colorado comenzaron a demostrar su incapacidad de gobernar y administrar el conflicto social. Esta situación fue desarrollando una acelerada desarticulación (orgánica, política e ideológica) perdiendo su capacidad de representación y de articulación de los intereses y demandas globales al sistema político. (SERPAJ, 1989). Esto desembocó en 12 años de dictadura cívico-militar (1973-1985). Luego de "la supresión del pasado", (Allier, 2010), se da comienzo a una nueva década en 1990, esta configuro el desarrollo de un nuevo ciclo, también llamado "silencio de las memorias militantes" (Rico y Larrobla, 2015). Este ciclo, se caracterizo por el distanciamiento de la agenda pública de los problemas referidos a las investigaciones de la violación a los DDHH bajo el terrorismo de Estado. Sin embargo, a partir de la creación de la Comisión para la Paz (2000) se ha vuelto a traer a la opinión pública el horror vivido décadas atrás. Es así, que, por primera vez, desde el discurso oficial se reconoce que en Uruguay el Estado secuestró, torturó, mató e hizo desaparecer personas. "Situación que desde el orden simbólico instituye legalidad para la circulación de nuevas palabras, para la producción de nuevos sentidos" (Robaina, 2002).

OBJETIVOS

- Conocer la organización del testimonio del pasado reciente en los discursos de integrantes de organizaciones sociales.
- Identificar y analizar discursos y afectaciones vinculados a las politicas del trauma psicosocial en integrantes de organizaciones sociales.

EL MÉTODO

La estrategia metodológica se basó en un estudio exploratorio y descriptivo. Se realizaron entrevistas y un análisis documental, con una estrategia concurrente de triangulación de datos cuantitativos y cualitativos.

Se pretendió dar respuesta orientada a, como se manifiestan desde la acción colectiva las organizaciones, tomando como dimension orientadora el testimonio, y qué tipo de entramados organizacionales se estable-

cen en cada una de ellas en cuanto al proceso de politico de los traumas psicosociales.

El analisis documental fue a partir de la revisión de producciones textuales (para el caso seleccionado los comunicados oficiales de prensa) de ambas organizaciones desde el 2005 al 2015, analizando el tratamiento que se le brindo a los temas referidos a la reparación. Los textos fueron tomados desde los sitios web oficiales. Se procesaron un total de 128 documentos.

Testimonios para un *remember it*

Politica y culturalmente un *remember it* (recuerdame) supone la reelaboración de memoria colectiva (Halbwachs, 1925; Ricoeur, 2008), vista como un problema social sobre el cual se apoyan procesos de construcción de identidades, espacios de pertenencia y diferentes reivindicaciones. Esto potencia las diferentes formas de construcción de significados de interacción con el universo simbólico cultural que nos rodea; las diversas maneras de percibir, sentir, pensar, conocer y actuar, las modalidades vinculares, los modelos de vida, los estilos de relación con el pasado y el futuro, las formas de concebir la articulación entre el individuo (yo) y el colectivo (nosotros). (Giorgi, 2003). Esta definición apoya lo que el psicoanalista francés René Kaës (1991) afirma que los procesos subjetivantes son imposibles de sostenerse si existe una imposibilidad de su tramitación en el espacio psíquico como consecuencia de lo "no definido" y de lo "no narrado" sobre el pasado. De esta forma el terror que no se puede alojar en el espacio del psiquismo individual o transubjetivo, es reproyectado en reiteración y desorganiza el conjunto. La omisión de elaboración y sanción histórica, la falta de soporte psíquico en el colectivo, engendra el ataque por falta de albergue, bajo una forma proyectiva (paranoica) o revertida contra el sí mismo (melancólica).

Rico, A y Larrobla, C. (2015), asumen la existencia de "ciclos de la memoria", analizando los aspectos socio históricos de la posdictadura. De este antecedente resulta interesante que elabora ejes transversales para la discusión. El primer eje que se desarrolla es lo trascendental del carácter político de las memorias (p.65), en donde los usos de la memoria y la apropiación del pasado reciente es conducido por su carácter "político-céntrico". Un segundo eje, es el denominado memoria dominante-memorias resistentes, eso se fundamenta desde los argumentos de "superar el pasado" desde el inicio de la democracia en 1985 hasta el 2005. Dejar atrás aquello que "nos dividió" e instalar el "pasar la pagina" (p.65). Hoy, este debate continua vigente. El tercer eje transversal que desarrollan los autores, es la permanente tensión entre memoria-olvido, "analizar dicha tensión forma parte de las luchas políticas, ideológicas y simbólicas por dotar de sentido al pasado reciente (...) a través de la omisión o elusión de determinados fragmentos del pasado, así como de la resignificación y jerarquización de otros" (p.66).

Por otro lado, las producciones que contemplan el estudio del pasado reciente, junto a las memorias históricas, se pueden distinguir y/o ser agrupados bajo tres enfoques: un enfoque estructural a nivel social y económico, un enfoque institucional con acento en lo político y por ultimo un enfoque centrado en el análisis subjetivo de los diversos actores colectivos (Marchesi. A, et.al, 2004). Este trabajo pretende centrar su análisis en la ultima dimensión definida por el autor.

El mecanismo utilizado en el terrorismo de Estado y sus dinámicas represivas, fueron instalando un dispositivo definido por: silencio, miedo, desconfianza, y desestructuración de las funciones institucionales, que por cierto, hoy permanecen intactas en la

sociedad de la impunidad, manifestándose entre los intersticios psíquicos y sociales.

La no sanción por parte de la justicia y no asumir la responsabilidad del Estado, por los crímenes cometidos, desestructuran aún mas el entramado cotidiano de los sujetos y su pasaje por los entramados institucionales, es decir, la cultura de impunidad instituye y coexiste en las funciones psíquicas de las personas, desarrollando diversas producciones de sentido. Es decir, la ausencia del procesamiento psicosocial de tales hechos, producen "marcas en el cuerpo social" (Robaina, 2002), y se expresan con la desconfianza, el miedo, violencia, experiencias del orden persecutorio, descreimiento, sentimientos de traición, aislamiento, intolerancia, resignación, "anestesia" afectiva, banalidad como negación de lo doloroso, vivencias de inseguridad y desamparo, énfasis puesto en el presente sin poder desarrollar proyectos de vida a largo plazo, la inmediatez, perdida de la solidaridad, búsqueda de salidas individuales. Esto supone determinar que el terrorismo de Estado generó traumatismos que dañaron la vida relacional en nuestra sociedad (Robaina, 2002). Sin embargo, otros síntomas se fueron incrementando con la impunidad que aun se cuela entre los intersticios sociales.

Según Benegas (2014), la experiencia del genocidio nos pone ante los limites de la palabra en su capacidad de transmitir y metaforizar. Y es por ello, que nos encontramos frente a cierto limite en la transmisión de esa experiencia. Sin embargo, resulta necesario apoyarnos desde los aportes testimoniales de Primo Levi, en su libro *Si esto es un hombre* (1988), en donde narra la experiencia de ser prisionero en un campo de concentración y exterminio Nazi, durante la Segunda Guerra Mundial, y explica

> *(...) ninguna experiencia humana carece de sentido ni es indigna de análisis, y de que, por el contrario, hay valores fundamentales, aunque no siempre positivos, que se pueden deducir de este mundo particular del que estamos hablando. Querría hacer considerar de qué manera el Lager ha sido, también y notoriamente, una gigantesca experiencia biológica y social (Levi, P. 1988, p. 49).*

El testimonio aparece vinculado a la dimensión jurídica por primera vez con los juicios de Nuremberg (1945-1946), escenario donde los crímenes del horror del Tercer Raich fueron juzgados. Es decir, el testimonio comienza a desarrollarse con mayor nitidez y relevancia, no solo para la memoria colectiva sino también como "proyecto de vida" e "imperativo ético" (Vital, 2015) para los sobrevivientes y relatar los horrores y la capacidad deshumanizadora de los campos de exterminio.

Losicer, (2015), afirma que no existe discurso, documento e imagen que supere el valor de la narrativa. El relato construye la prueba del crimen y de la verdad. Si no se escucha su palabra, se naturaliza el silencio, que es capaz de atravesar generaciones, y así se pierde la responsabilidad de los acontecimientos en el devenir histórico (p.32).

Primo Levi, en el libro *Los hundidos y los salvados*, detalla la vivencia y las huellas psíquicas de horror

> *(...) los recuerdos quedaron grabados en forma de película desenfocada y frenética, llena de ruido y de furia, y carente de significado, un ajetreo de personajes sin nombre ni rostro sumergidos en un continuo y ensordecedor ruido de fondo del que no afloraba la palabra humana. Una película en blanco y negro, sonora pero no hablada (Levi, P. 2000, p.40).*

La historiadora Argentina, Rosemberg, J. (2010), sostiene la importancia de reflexionar sobre los desarrollos vinculados a los problemas epistemológicos y políticos que se desprenden de la propia tarea de la transmisión y que tienen que ver fundamentalmente con las preguntas por los contenidos y las formas: qué enseñar de ese pasado y como hacerlo (p.17). En

este sentido, pensar los modos en que el pasado se hace presente, es ir construyendo memoria. Asimismo, es fundamental considerar la memoria como un impulso a la reflexividad, reconociendo a los sujetos como históricos y temporales, afectados por una historia heredada y que a la vez esta produciendo, en perspectiva con sus acciones en el presente (Rubio, 2013).

Los testimonios implican la evocación de "huellas", según advierte Ricoeur (1999), estas huellas se forman en el aparato psíquico, y conviven en la dinámica cotidiana de las personas. Pero, ellas por si solas no constituyen memoria, para la construcción de memoria deben de ubicarse en la encrucijada de la "dialéctica temporal" (Ricoeur, 1999). Es decir, el testimonio nos acerca a un pasado cercano, problemático, abierto, controversial y doloroso. Un tiempo atravesado por la violencia, la desaparición, la muerte, el exilio y la censura, el miedo, la indiferencia y la naturalización de acontecimientos crueles e indignos en la vida colectiva. Un pasado que es vivido y narrado de diversas maneras, constituyendo memorias que, con palabras y silencios, "luchan" por establecer su versión. Un pasado definido por una negación: "nunca más", un pasado presente (González, 2014).

Traumas colectivos

En este apartado se presenta una síntesis de una revisión del concepto de Trauma, y su posterior anclaje en el denominado Trauma Psicosocial (TPS). Incorporando la mirada desde el campo de problemas de los derechos humanos, y en consecuencia el componente práxico de los traumas psicosociales.

Viñar, M. (2011), sostiene que la noción de trauma fue adquiriendo desarrollo y amplitud, de la misma manera en que, este presenta diversidad de sus causas como en la intensidad de sus efectos.

La evolución del concepto de Trauma se fue desarrollando en un escenario socio político, en donde la presencia de los grandes conflictos de la historia se encontraba en su máximo apogeo. Es decir, la evolución del concepto se enlaza con acontecimientos de principios del siglo XIX y finales del siglo XX. Medina (2015), citado en Villagrán, (2016), clasifica la evolución del concepto en dos grandes periodos. En primer lugar el denominado periodo científico (siglo XIX), y posteriormente el surgimiento del periodo del TPS (siglo XX).

El periodo científico se caracterizo por las aproximaciones que ubican su génesis en la psiquis del sujeto (Freud, 1926). Paralelamente a los desarrollos teóricos de Freud, el horror de las guerras mundiales marca un punto de inflexión en el acercamiento a la conceptualización y estudio del trauma mediante los conceptos de "neurosis de guerra" (1941) y "fatiga de combate" (Kardiner y Spielgel, 1947) para aludir a reacciones o síntomas que afectaban a los soldados que habían participado en la Primera o en Segunda Guerra Mundial. Asimismo, la denominación "síndrome del campo de concentración" (Richel, 1948, citado en Villagrán, 2016) se utilizo para aludir a las secuelas que presentaban las personas que habían pasado por estos lugares.

Dentro de este mismo periodo comienza a desarrollarse el denominado Trastorno de Estrés Post Traumático (TEPT), junto con el modelo biomédico. Es decir, con el posicionamiento medico hegemónico como el predominante en el área de la salud mental, comienza un periodo en donde los diagnósticos de clasificaban y cuantifican mediante manuales estandarizados, tales como el Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM), con su primera edición en el año 1952.

Sin embargo, recién en la versión de 1980 del DSM (III) se incluye la

denominación de TEPT dentro de los trastornos de ansiedad; esto de debió fundamentalmente a la presión de dos colectivos, por un lado, ex combatientes de la guerra de Vietnam y por otro los movimientos feministas que apoyaban la denuncia de las mujeres que habían sufrido abusos sexuales (Bobes, et al, 2003; Crespo y Gómez, 2012).

De esta forma, se comienzan a replantear las teorías desde las cuales se comprendían o explicaban los padecimientos emocionales que se generan en las victimas, y que comúnmente se restringían a una mirada reduccionista o de clasificación en trastornos de acuerdo a determinados signos y síntomas identificados (Anacona, 2014).

Es entonces que, a finales del siglo XX se incorpora la visión del TPS, en donde se amplia el espectro del trauma y sus consecuencias tanto, en la vida social e histórica, como también la incorporación de la visión de las victimas ante los hechos. (Villagrán, 2016).

Los desarrollos empiricos llevados a cabo a partir de las consecuencias de los contextos de violencia política en: El Salvador (Martín-Baró, 1990; 2003); Chile (Lira, Becker y Castillo, 1990; Lira, 1999, entre otros), Argentina (Jelin, 1995; 2005; Alonso, 2010; Kersner, 2002; entre otros), Uruguay (Marchesi, et al, 2004; Caetano, 2011; Robaina, 2015; Mosquera, 2015; Irrazábal, 2019, entre otros) y los Informes de las diversas Comisiones de la Verdad llevados a cabo en algunos países de América Latina, han puesto de manifiesto la necesidad de abordar el estudio de la experiencia traumática derivada de la violencia colectiva, y que las contribuciones continúen desarrollando memoria histórica.

Ignacio Martín-Baró, es quien da las primeras aperturas teóricas-conceptuales al respecto, y a partir del trabajo de los profesionales de la salud mental en América Latina en relación a los periodos con presencia de terrorismo de Estado y violencia colectiva, se visualizo que, para el proceso de "traumatización" que sufrían las víctimas, no siempre resultaban útiles los criterios y evolución que planteaban los manuales estandarizados con categorías diagnósticas tradicionales propios del TEPT (ILAS, 1990; Lira, Becker, y Castillo, 1989). A partir de allí, el mismo Martín-Baró (2003), instala el concepto de la salud mental como un fenómeno situado

> *(...) queremos enfatizar lo iluminador que resulta cambiar la óptica y ver la salud o el trastorno mental no de adentro a fuera, sino de fuera adentro; no como la emanación de un funcionamiento individual interno, sino como la materialización en una persona del carácter humanizador o alienante de un entramado de relaciones sociales (p. 338).*

De esta manera, Martín-Baró (1990), desarrolla la consideración del concepto de trauma psicosocial. Lo concibe como "la cristalización, o materialización, en los individuos de unas relaciones sociales aberrantes y deshumanizadoras como las que prevalecen en situaciones de guerra civil" (p. 236), pudiendo ser "una consecuencia normal de un sistema social basado en relaciones sociales de explotación y opresión deshumanizadoras (...) el trauma psicosocial puede ser parte de una "normal anormalidad" social" (Martín-Baró, 2003, p. 295). El concepto permite comprender las consecuencias de la represión política durante las dictaduras, ya que no solamente ocurrió la ruptura del funcionamiento institucional de la sociedad, sino que se instalo la amenaza política como un factor constituyente de las relaciones sociales (Martín-Baró, 1983). El trauma entonces se caracteriza por el impacto diferenciado sobre diversos sujetos y grupos sociales de acuerdo a su extracción social, su grado de participación en el conflicto, así como otras características de personalidad y de rigidización de las relaciones sociales, con un tipo de interacción social polarizada que

reduce la posibilidad de solución del conflicto.

Asimismo, el concepto se fue condensando nuevas dimensiones, mediante el trabajo de diversos equipos profesionales que trabajaron las consecuencias de la violencia política de las dictaduras en América Latina, un ejemplo de ellos fue el abordaje del Instituto de Salud Mental y Derechos Humanos (ILAS) en Chile.

El trauma psicosocial se entiende como un proceso que tiene su origen en la sociedad, en las alteraciones o efectos que provoca la violencia colectiva, cuando forma parte de la estructura socioeconómica. En tanto, su mecanismo de permanencia y duración se ubica en la relación individuo-sociedad y en las interacciones que se dan a nivel institucional, grupal e individual, tiene un carácter dialéctico; su origen y efectos son experimentados socialmente, siendo un producto socio-histórico, que no afecta de manera uniforme a todas las personas (Blanco y Díaz, 2004; Martín-Baró 1990).

ANALISIS Y DISCUSIÓN

Eje 1. ¿Como define la Reparación en el testimonio?

Este punto, pretende abordar desde la perspectiva de los entrevistados, en primer lugar, como definen la reparación en el testimonio, y como ha sido su proceso en cuanto a obstáculos y facilitadores para su desarrollo de ésta.

Para el caso de Abuelas, de forma categórica expresan *"La reparación es como un triunfo, un logro. Es como algo que perdieras y lo encontrás, entonces te repara la vida"* (Fragmento de entrevista personal con AB1, 2019).

Asimismo, sostienen que, junto con las primeras leyes reparatorias en el año 1994, comienza a aparecer por primera vez la figura del desaparecido. Esto por un lado significa el avance en términos jurídicos y normativos, pero también explica como la materialización concreta de un derecho, despliega un nivel simbólico sobre el entramado social, el significado de la desaparición forzada de personas.

Desde la coordinación del Centro de Atención por el Derecho a la Identidad, afirma que la reparación posee efectos sobre la subjetividad, además se encuentra asociada al desarrollo de un contrato social. Sin embargo, si ese contrato se rompe o daña, el efecto es potencialmente "devastador", continuando con el delito de lesa humanidad. Es decir, desde lo jurídico se comprende el termino reparación, como aquello de "volver a colocar las cosas en su lugar" (Comunicación de archivo personal del entrevistado CCADI-APM).

Asimismo, CCADI-APM, sostiene que la reparación actúa como acto dialectico, es decir entre lo singular y lo colectivo, entre el sujeto/comunidad afectada y las normativas vigentes. No obstante, un aspecto a tener en cuenta frente a la reparación, es que: "hay una imposibilidad material de abarcar todos los daños y perjuicios sufridos por la victima, y que la victima recupere la situación en que se encontraba antes, pero no es imposible en lo simbólico" (Comunicación personal del entrevistado).

Por otra parte, CCADI-APM, afirma que la reparación en términos judiciales, no es capaz de hacer restituir a alguien a su estado anterior del daño sufrido, a un estado "libre de daño", una vez que se ha atravesado por una situación traumática, vinculada a violaciones de derechos humanos.

Desde Abuelas, han puesto el acento en la reparación desde la acción junto a la justicia y la acción desde lo simbólico. Esto se entiende desde una dimensión psicológica, en donde lo traumático "arrasa" con lo subjetivo, en este sentido es fundamental crear las condiciones de acciones desde la justicia, que permitan la elaboración de lo trágico de la ex-

periencia mortificante (Comunicación personal del entrevistado).

Para el caso de Familiares, ellos realizan el abordaje del concepto de reparación, desde la búsqueda de verdad y justicia; entendiendo que, uno de los criterios fundamentales para que exista reparación, es que exista verdad y por consiguiente justicia.

Dos de sus integrantes lo expresan se la siguiente manera

> *La reparación integral pasa primero por la verdad, saber que pasó, y donde están. Segundo, a partir de eso, que actúe la justicia, que los culpables sean juzgados y sancionados. Que el Estado reconozca los crímenes que cometieron, que asuma la responsabilidad y que se comprometa a trabajar. Que trabajen para generar políticas, que impidan que se vuelvan a cometer los crímenes. En la medida que hay un reconocimiento que se divulgue todo lo que pasó, se informe (Fragmento de entrevista personal con IE1, 2019).*

> *La reparación en primera instancia es que el Estado no vuelva a victimizar a la persona. Porque no es el Estado quien dice, vamos a buscar a los desaparecidos, es el familiar. Entonces, el familiar se vuelve como detective, y eso re victimiza también. En realidad, hace ponerte contra el Estado. (Fragmento de entrevista personal con IC2, 2019).*

De esta manera, ponen el acento en la necesidad de que el Estado, como garante de derechos, asuma su rol, en el acompañamiento y sostén del proceso de búsqueda del familiar desaparecido, *"mira, reparación integral es que el Estado asuma a esa persona como victima del terrorismo de Estado, y que la acompañe en todo su proceso de dolor (...) por que no se termina nunca"* (Fragmento de entrevista personal con IC2, 2019).

En este sentido, retomando los planteos de Lira, (2010), mencionada en capítulos anteriores, la autora sostiene que, lo que falta es el reconocimiento de los sufrimientos, temores y sueños de las víctimas (p. 16), pero también falta el reconocimiento al sufrimiento y padecimiento del familiar que busca, que investiga.

Sin embargo, también sostiene que la reparación como se menciono en el párrafo anterior, debe de estar sostenida desde la verdad y la justicia, posibilitando que germine desde los aspectos simbólicos.

> *Que se tomen medidas simbólicas de reparación para nosotros es la parte fundamental. O sea, el Estado invertido los roles y lo que ha buscado es reparar económicamente. Y recién en los últimos años se han hecho medidas simbólicas. Empezamos por atrás en la reparación. Empezamos siempre con lo que al Estado le cuesta menos, y ese es el gran debe que tenemos. (Fragmento de entrevista personal con IE1, 2019).*

Como ya fue mencionado en el Capitulo IV (punto 4.2), la reparación en términos simbólicos, se sostiene desde un acúmulo de acciones, orientadas fundamentalmente a reconstruir la memoria colectiva, el patrimonio histórico y cultural, con el fin de recuperar la dignidad de la comunidad afectada y de la sociedad en general.

Se sostienen desde el plano político, ético y discursivo, ya que su aporte fundamental se basa en el reconocimiento hacia las víctimas, en su dignidad y derechos, permitiéndoles resignificar el dolor, miedo, angustia, frustraciones y fortalecer su identidad, tanto individual como colectiva.

> *Hay cosas que se han pasado por alto, por ejemplo, a nosotros nos dicen que tenemos los ojos en la nuca, y que les cargamos la mochila las nuevas generaciones, pero este año (2019) ha sido muy rico con el tema de los tribunales de honor. Ha habido declaraciones que se han pasado por alto, por ejemplo, el General Guido Manini Ríos siendo Comandante en Jefe, el día en que fue destituido. (Fragmento de entrevista personal con IE1, 2019).*

Asimismo, en relación a uno de los mecanismos de reparación que se ha impulsado con el aporte de organizaciones sociales y desarrollado desde el Estado, como la Ley Nº 18.033

(2006), conocida como PER (Pensión Especial Reparatoria), en donde se reconocen y recuperan los derechos jubilatorios y pensionarios a exiliados, detenidos presos o clandestinos, durante el año 1973 y 1985.

> *La plata para nosotros es lo de menos. Madres y Familiares nunca ha exigido plata, porque entendemos que es la forma de distorsionar la reparación. Tampoco sólo con lo simbólico, un memorial, una placa tampoco avanzamos, si con la verdad y con la justicia es que vamos a avanzar. (Fragmento de entrevista personal con IE1, 2019).*

Eje 2. Las organizaciones inciden para reparar lo irreparable.

La selección, categorización y análisis de los 128 comunicados de prensa, entre ambas organizaciones, permitió definir los escenarios de acción, y principales ejes enunciativos que tienen ambas organizaciones, haciendo especial énfasis en la reparación.

En la organización de Abuelas, en sus comunicados presentan categorías enunciativas, distribuidas por áreas temáticas (Ver: Anexo 4).

Tabla 6: *Estructura de contenidos en comunicados desde Abuelas*

Ejes/Temas
Casa por la Identidad
Cultura y Educación
Filiales
Genética
Justicia
Memoria
Plan Sistemático
Red por el Derecho a la Identidad
Restituciones

Fuente: Extraído de: https://www.abuelas.org.ar/

Si bien, este ordenamiento de la información permite analizar estas áreas de forma aislada y por fecha, resulta significativo como la distribución de sus formas en la comunicación, responden al propio organigrama de Abuelas. En este caso, se presenta una estrategia de comunicación diferente, a la que lleva adelante Familiares en Uruguay.

Por otro lado, las producciones textuales desde Abuelas, van en sintonía con los avances alcanzados a partir del escenario progresista, en cuanto a temas vinculados con la justicia y el esclarecimiento de la verdad. En este sentido, desde la organización hacen especial énfasis en el seguimiento de causas vinculadas a la expropiación de identidades, durante la dictadura, y lo vinculan al proceso de reparación como un mecanismo de restitución de derechos.

Manifiestan su satisfacción por el avance de la causa del Plan Sistemático de Apropiación de Menores, o conocida como "robo de bebes" (causa judicial iniciada en 1996),

> *(...) un tribunal de la democracia condenó a algunos de sus mayores responsables y reconoció explícitamente que hubo una "práctica sistemática y generalizada de sustracción, retención y ocultamiento de menores de edad en el marco de un plan general de aniquilación que desplegó sobre parte de la población civil, con el argumento de combatir la subversión implementando métodos del terrorismo de Estado durante los años 1976 a 1983" (Extraído de Comunicado Abuelas, 06 de julio, 2012).*

En sintonía, con su comunicado anterior, dos años después (2014) expresan haciendo referencia a la misma causa lo siguiente

> *(...) Cabe destacar que la sentencia da por comprobada la existencia de una "práctica generalizada y sistemática de sustracción, retención y ocultamiento de menores", a la vez que confirma que "la apropiación de niños constituye una forma de desaparición forzada y un crimen de lesa humanidad" y que este delito "se sigue cometiendo hasta que los niños apropiados recuperan su identidad".*
>
> *Este fallo, entonces, implica un reco-*

nocimiento a los casi 37 años de lucha de nuestra Asociación. Las Abuelas aplaudimos estos criterios que permiten profundizar la búsqueda de Memoria, Verdad y Justicia para nuestros/as hijos/as desaparecidos/as y nuestros/as nietos/as apropiados/as (Extraído de Comunicado Abuelas, 14 de mayo, 2014).

Cuadro 7: ¿Cómo entienden la reparación? Síntesis de ejes centrales

Organización	Ejes centrales en defunción de Reparación
Abuelas de Plaza de Mayo	Avance jurídico y normativo
	Reparación subjetiva
	Necesidad de instalar el tema en jóvenes
Madres y Familiares de Detenidos Desaparecidos	Reconocimiento por parte del Estado y esclarecimiento de la Verdad
	Acompañamiento en el proceso de búsqueda
	Medidas educativas y simbólicas

Fuente: Elaboración propia

El cuadro 7, indica los ejes centrales de la definición de reparación en cada organización. De esta manera, nos permite elaborar un mapeo de acciones, que se detallan, definen y describen en el cuadro 8.

Cuadro 8: *Mapeo de acciones*

Organización	Acciones manifiestas a partir del relevamiento
Abuelas de Plaza de Mayo	Centro de Atención por el Derecho a la Identidad
	Desarrollo de las ciencias: Genética y Antropología
	Cultura y Educación por la Identidad
Madres y Familiares de Detenidos Desaparecidos	Investigación de Archivos
	Todos somos Familiares y el desafío de la Educación en Derechos Humanos.
	Las denuncias en el ámbito internacional.

Fuente: Elaboración propia

Desde la organización Familiares, se analizaron el total de comunicados de prensa, que fueron emitidos desde el año 2005 hasta el año 2015, (48) (Ver Anexo 3). Se observó que la característica principal que arrojan estos comunicados, son la comunicación a partir de fechas significativas, a saber:

- 20 de mayo – Marcha del Silencio
- 30 de agosto – Día del Detenido Desaparecido
- 10 de diciembre – Conmemoración de los Derechos Humanos
- Otras fechas – Comunicados a partir de acontecimientos específicos

Asimismo, se destaca que estos comunicados, propenden en su gran mayoría, no solo a comunicar hechos

específicos, sino a sensibilizar a la sociedad toda sobre los acontecimientos de la dictadura cívico militar, y por efecto problematizar la vigencia del terrorismo de Estado, en tanto no exista verdad ni justicia.

En el Capítulo II, apartado 4.1, se mencionó la primera acción por parte del Estado uruguayo en dar tratamiento y esclarecimiento de los hechos ocurridos durante el terrorismo de Estado, esta acción fue la creación de la COPAZ, integrada entre otros actores por la organización Familiares. En este espacio, la organización sostuvo la importancia de instalar contenidos referidos a la EDH, y lo expresaron de la siguiente manera

> *Planteamos la necesidad, como lo hicimos ante la COPAZ, de incluir en los programas educativos la metería de Educación en Derechos Humanos, especialmente en los cursos a militares y policías (Extraído de Comunicado Familiares, 20 de mayo, 2005).*

Este enunciado, si bien hace especial énfasis en sostener contenidos de EDH hacia militares y policías, también resulta fundamental y necesario que sea en todos los niveles educativos, tanto a nivel de la enseñanza formal como la no formal.

Este componente de educación hacia las FFAA, se dialogo en una de las entrevistas: ***(...) como forma de reparación es fundamental para nosotros que se eduque a las fueras armadas, de que eso esta mal.*** (Fragmento de entrevista personal con IE1, 2019).

Asimismo, un eje en común en la mayoría de sus comunicados, presta espacial atención a la necesidad de acciones concretas, dirigidas a los mecanismos de reparación, con base en el esclarecimiento de la verdad.

> *Reclamamos acciones concretas en torno a la reparación integral por parte del Estado, a las victimas que el mismo Estado, agentes en su nombre, hayan violado sus derechos en forma flagrante, llegando a configurar delitos de lesa humanidad (Extraído de Comunicado Familiares, fecha 2005).*

Sin embargo, pasaron 4 años para que el Estado institucionalice algunas de estas demandas, en la denominada Ley de Reparación a Victimas (Nº 18.596).

Desde Familiares, en referencia a este avance, emiten un comunicado especial, en donde mencionan lo fundamental de la existencia de un marco normativo, de la siguiente manera

> *El proyecto constituye un avance en el camino de la reparación adecuada a las victimas del terrorismo de Estado, y del así llamado "actual ilegitimo del Estado". La Reparación integral a todas las victimas de as violaciones a los derechos humanos ocurridas durante la ultima dictadura cívico militar y los años previos, ha constituido una reivindicación constante desde familiares. En tal sentido, consideramos que el proyecto de ley a estudio constituye un paso adelante (Extraído de Comunicado Familiares, 12 de mayo, 2009).*

> *Sin perjuicio de lo anterior, Familiares considera que el texto propuesto no recoge todos los elementos que, de acuerdo a los estándares internacionales (resolución de la Asamblea General de Naciones Unidas 60/1247) y a las históricas luchas de las organizaciones sociales, significan una reparación integral. En efecto, el proyecto a consideración omite importantes medidas reparatorias que debieran ser incorporadas en una ley que pretenda ser efectivamente integral en cuanto a la reparación (Extraído de Comunicado Familiares, 12 de mayo, 2009).*

Ambos párrafos ponen de manifiesto, no solo la opinión de la organización en cuanto a la Ley de Reparación, sino que también expresan su preocupación en cuanto a la poca sintonía que el Estado uruguayo tiene, frente a las normativas internaciones referidas a DDHH y en espacial a la resolución 60/1247 de Naciones Unidas del año 2005, en donde manifiestan directrices básicas para los Estados sobre el derecho de las victimas, para imponer recursos y obtener reparaciones.

Sostienen que, dentro de sus desafíos se encuentra el del acompañamiento a las victimas. Elemento que,

si bien se incluye dentro de la Ley de Reparación, como un aspecto dentro del apoyo en salud mental, esto no debe ser considerado como único, ya que los acompañamientos pueden ir en dirección de otras acciones llevadas delante de manera colectiva. Esto, no desestima en absoluto el apoyo en salud mental, pertinente y necesario para las victimas.

> *Uno de los principales desafíos que tenemos por delante las organizaciones sociales, es el fortalecer nuestras redes, contenido y acompañamiento a las victimas, ayudando a resquebrajas el ocultamiento y defendiendo la mas amplia divulgación de la verdad como derecho y como valor (Extraído de Comunicado Familiares, 10 de diciembre, 2011).*

Sin embargo, tres años mas tarde (2012), nuevamente desde Familiares, toman el tema reparación integral en una comunicación, incorporando la necesidad de acciones concretas para la construcción de memoria sobre los desparecidos, una dimensión explicitada en la Ley, pero con un nivel de abordaje menor de lo esperado.

> *Reivindicamos el derecho a la reparación integral. El Estado esta obligado a reparar la dignidad de las victimas, con acciones que construyan la memoria sobre los desaparecidos (Extraído de Comunicado Familiares, 30 de agosto, 2012).*

CONCLUSIONES

Los efectos del terrorismo de Estado, de los crímenes de lesa humanidad, del genocidio, la tortura y la desaparición forzada de personas, el robo de identidades y el plan sistemático de bloqueo de libertades individuales y colectivas, desafían nuestra capacidad de comprensión. La paralización del entendimiento ante tales atropellos contra la dignidad humana, son difíciles de representar. Pere a ello, "poner palabras a la experiencia hará cada vez menos necesario que los síntomas llenen el silencio. En este contexto, las enfermedades individuales son metáforas de la destrucción social" (Lira, E y Cols, 1990, p. 173).

El testimonio oral, posee de forma inminente la producción de sentidos, en tanto proceso y producciones, que desarrolla planos de composición (Deleuze y Guattari, 1993) que se establecen desde la superposición, entrecruzamiento y contradicción de relatos diversos sobre el acontecimiento narrado. Jelin (2002), sostiene que "en los grupos de oprimidos, silenciados y discriminados, la referencia a un pasado común permite construir sentimientos de autovaloración y mayor confianza" (p.10).

Una de las aperturas teóricas posibles para continuar estableciendo la habilitación de los testimonios, es la propuesta metodológica que se sostiene desde la educación en derechos humanos. El abordaje de los derechos humanos respecto al terrorismo de Estado, con el aporte de la historia reciente como potenciador, instala la necesidad de evocar recuerdos de violaciones a los derechos, atropellos a la dignidad humana, abusos a la integridad individual y colectiva, perpetrando la impunidad; sin embargo, también evoca recuerdos de las luchas por detener las violaciones, de recuperación de dignidad, y de denuncia a los atropellos. En este sentido, el abordaje de la educación en derechos humanos desde la historia reciente constituye un desafío no solo metodológico sino también un desafío ético-político.

Se trata de transmitir a través del testimonio y las memorias una actitud ética, una actitud de cuidado con los Otros y Otras, una modalidad para que las jóvenes generaciones sean más atentas que sus mayores en el respeto a la dignidad humana.

REFERENCIAS

Anacona Hormiga, M.O. (2014). Revisión documental del concepto "Enfoque Psicosocial" en atención a victimas del conflicto armado colombiano particularidades y reflexiones para una acción sin daño. Tesis de Especialización. Bogotá: Facultad de

Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia.

Benegas, D. (2014). Memoria traumática y corporizada: el terrorismo de Estado en su perduración social. Onteaiken. Boletín sobre Practicas y Estudios sobre Acción Colectiva. (9), 1-8. Recuperado de: http://onteaiken.com.ar/ver/boletin18/1.pdf

Blanco, A., Blanco, R., & Díaz, D. (2016). Social (dis)order and psychosocial trauma: Look erlier, look inside, and look beyond the persons. American Psychologist. 71 (3), 187-198. Recuperado de: https://psycnet.apa.org/record/2016-15883-002

Bobes García J., Bousoño, M., Calcedo Barba, A. & González, M. P. (2000). Trastorno de estrés postraumático. Barcelona: Masson

Caetano, G. (2011). Los archivos represivos en los procesos de "justicia transicional": una cuestiñon de derechos. Perfiles Latinoamericanos. Vol. 19 (37). (9.32). Recuperado de:http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-76532011000100001

Crespo, M., & Gómez, M. (2012). La evaluación del estrés postraumático: Presentación de la escala de evaluación global de estrés postraumático (EGEP). Clínica y Salud, 23 (1), 25- 41.

Deleuze, G. Guattari, F. (1993). ¿Qué es la filosofía? Barcelona: Anagrama.

Freud, S. (1926). Obras completas. Ordenamiento, comentarios y notas de James Strachey con la colaboración de Anna Freud, asistidos por Alix Strachey y Alan Tyson. Volumen 20. Buenos Aires: Amorrortu

Halbwachs, M. (1925), Les cadres sociaux de la memoire. París: Ed. Albin Michel.

Irrazábal, E. (2018). La producción de subjetividad de la segunda generación afectada por el terrorismo de estado, al concluir la década del 1990. Desde una perspectiva 33 años después de finalizada la ultima dictadura en Uruguay (1973- 1985). Tesis de maestría. Montevideo: Facultad de Psicología, Universidad de la República.

Jelin, E. (1995). La política de la memoria: El movimiento de derechos humanos y la construcción democrática en la Argentina. En: Juicio, castigos y memoria: Derechos humanos y justicia en la política argentina. Buenos Aires: Nueva Visión.

Jelin, E. (2002) (Comp.) Los trabajos de la memoria. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

_____(2005). Las luchas por la memoria. Telar, Revista del Instituto Interdisciplinario de Estudios Latinoamericanos (IIELA). Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Tucumán, Año II, N°2 y 3. Recuperado de: http://revistatelar.ct.unt.edu.ar/index.php/revistatelar/article/view/242/229

Kaës, R. (1989). Realidad Psíquica y sufrimiento en las instituciones. En: Kaës et al. (Comps.) La Institución y las Instituciones. Buenos Aires: Paidós.

Kardiner, A. (1939). The individual and his society: the psychodynamics of primitive social organization. Oxford: Columbia Univ. Press.

Kersner, D. (2002). Los Derechos Humanos en la Argentina hoy. En: Paisajes del Dolor, Senderos de Esperanza. Salud Mental y Derechos Humanos en el Cono Sur. EATIP; GTNM/RJ; CINTRAS; SERSOC. Buenos Aires: Polemos.

Lipovetsky, G. (2004). Los tiempos hipermodernos. Argentina: Ed. Anagrama.

Lira, E., & Cols. (1990). Daño social y memoria colectiva: perspectivas de reparación. En: Instituto Latinoamericano de Salud Mental y Derechos

Humanos (ILAS). Derechos Humanos: todo es según el dolor con que se mira. (113-122). Santiago: Ediciones ILAS.

Losicer, E. (2015). Potencia do testemunho: reflexoes clinico-polticas. En: Vital, V, et al. (2015). Una perspectiva clinico politica na reparacao simbolica: Clinica do testemunho do Rio de Janeiro. (29-36).

Marchesi, A., Markarian, V., Rico, A., & Yaffé, J. (Comp.) (2004). El presente de la dictadura. Estudios y reflexiones a 30 años del golpe de Estado en Uruguay. Montevideo: Trilce.

Martín-Baró, I. (1983) Acción e Ideología. Psicología Social desde Centroamérica, San Salvador: UCA Editores .

_____ (2003). Poder, Ideología y Violencia. Madrid: Ed. Trotta

_____(1990). Psicología social de la guerra. Trauma y terapia. El Salvador: UCA Editores

Moreira da Silva Filho, J. (2015). Clinicas do testemunho: um espaco para a narracao do silencio. En: Vital, V, et al. (2015). Una perspectiva clinico politica na reparacao simbolica: Clinica do testemunho do Rio de Janeiro. (21-27).

Mosquera, S. (2014). Huellas de las dictaduras en el Cono Sur: construcción de identidad/es en hijos de uruguayos apropiados y posteriormente localizados. Tesis de maestría. Montevideo: Facultad de Psicología, Universiadad de la Republica.

Rico, Á. & Larrobla, C. (2015). Los ciclos de la memoria en el Uruguay posdictadura. 1985- 2011. En: Allier Montaño E., & Crenzel, E., Las luchas por la memoria en América latina. Historia reciente y violencia. México: IIS-UNAM, Bonilla Editores.

Ricoeur, P. (2008). La memoria, la historia, el olvido. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Rivera Cusicanqui, Silvia (2010a). Oprimidos pero no vencidos. Luchas del campesinado aymara y quechwa, 4º Ed. La Paz, La mirada salvaje.

Robaina, M. (2002). Tortura e Impunidad. Paisajes del dolor. En: Senderos de Esperanza. Salud Mental y Derechos Humanos en el Cono Sur. EATIP; GTNM/RJ; CINTRAS; SERSOC. Buenos Aires: Polemos

Robaina, M. (2014). Psicoterapia y efectos tardíos de tortura y prisión política en Uruguay. Tesis de maestría. Montevideo: Facultad de Psicología, Universidad de la Republica.

Rosemberg, J. (2010). Educación, memoria y derechos huma- nos: orientaciones pedagógicas y recomendaciones para su enseñanza. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

Rubio, G. (2013). Memoria, ciudadanía y lo público en la elaboración del pasado reciente en la experiencia chilena. Memoria y Sociedad, 17 (35), 164-183.

Villagran, L. (2016). Trauma psicosocial. Naturaleza, dimensiones y medición. Tesis doctoral Facultad de Psicología, Universidad Autónoma de Madrid.

Vitale, V. (2015). O que pode a clinica frente ao terror de Estado. En: Vital, V, et al. (2015). Una perspectiva clinico politica na reparacao simbolica: Clinica do testemunho do Rio de Janeiro. (99-109).

Viñar, M. (2011). El enigma del traumatismo extremos. Notas sobre el trauma y la exclusión. Su impacto en la subjetividad. Revista uruguaya de Psicoanalisis (113) (55-66). Recuperado de: https://www.apuruguay.org/apurevista/2010/16887247201111304.pdf

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 28-39

PLACER Y MORALIDAD: UN DIÁLOGO CON BRILLAT-SAVARIN, EPICURO Y MILL SOBRE LA ALIMENTACIÓN EN LA VIDA HUMANA

Pleasure and Morality: A Dialogue with Brillat-Savarin, Epicurus, and Mill on Eating in Human Life

Gemma Cithlalli López López
Universidad Panamericana. Campus Guadalajara, México.
glopezl@up.edu.mx
https://orcid.org/0009-0004-1433-2644

Pablo Ignacio Sahagun Kunhardt
Universidad Panamericana. Campus Guadalajara, México.
psahagun@up.edu.mx
https://orcid.org/0000-0001-7549-7427

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.18839040

RESUMEN

Este artículo explora la relación entre alimentación, placer y moralidad desde una perspectiva filosófica, partiendo de la hipótesis de que el acto de alimentarse constituye un espacio ético y sensorial esencial para el bienestar humano. El objetivo es analizar cómo "Fisiología del gusto" de Brillat-Savarin, el hedonismo de Epicuro y el utilitarismo de John Stuart Mill ofrecen marcos conceptuales complementarios para comprender la dimensión ética del placer gastronómico. Mediante una metodología cualitativa basada en revisión crítica y análisis comparativo de fuentes clásicas, se examina el papel de la moderación, la responsabilidad moral y el disfrute estético en la alimentación. Los resultados muestran que Brillat-Savarin concibe la gastronomía como arte y deber moral, Epicuro resalta el placer estable y moderado como vía hacia la felicidad, y Mill distingue placeres superiores e inferiores, vinculando la ética a las consecuencias colectivas. Estas perspectivas convergen en la necesidad de integrar placer, responsabilidad social y moderación para fomentar una relación equilibrada con la comida que maximice el bienestar y minimice el sufrimiento a nivel individual y colectivo. El análisis ofrece un marco interpretativo para reflexionar sobre la alimentación como práctica cultural y moralmente significativa.

Palabras claves: Alimentación, hedonismo, utilitarismo, moralidad.

ABSTRACT

This article examines the relationship between food, pleasure, and morality from a philosophical perspective, advancing the hypothesis that eating constitutes an ethical and sensory domain essential to human well-being. The aim is to analyze how Brillat-Savarin's "The Physiology of Taste", Epicurean hedonism, and John Stuart Mill's utilitarianism provide complementary theoretical frameworks for understanding the ethical dimension of gastronomic pleasure. Drawing on a qualitative methodology grounded in critical review and comparative analysis of classical sources, the study explores the role of moderation, moral responsibility, and aesthetic appreciation in dietary practices. The findings indicate that Brillat-Savarin frames gastronomy as both an art and a moral duty, Epicurus emphasizes stable and moderate pleasure as the path to happiness, and Mill differentiates between higher and lower pleasures, linking ethics to collective consequences. Together, these perspectives underscore the importance of integrating pleasure, social responsibility, and moderation to promote a balanced relationship with food that maximizes well-being and minimizes suffering at both individual and collective well-being. This analysis offers a comprehensive interpretative framework for considering food as a culturally and morally significant practice.

Keywords: Food, hedonism, utilitarianism, morality.

RECIBIDO: 12/09/2025 ACEPTADO: 02/12/2025

INTRODUCCIÓN

El acto de alimentarse no se limita únicamente a cubrir una necesidad biológica, sino que involucra dimensiones éticas, culturales y sensoriales que enriquecen la experiencia humana. Este artículo académico tiene como objetivo reflexionar sobre las intersecciones entre el placer y la moralidad en el contexto de la alimentación, a partir de un análisis comparativo de las perspectivas de tres pensadores clave: Jean Anthelme Brillat-Savarin, Epicuro de Samos y John Stuart Mill.

El estudio se desarrolla con un enfoque cualitativo y hermenéutico, mediante revisión crítica de fuentes primarias y secundarias y análisis comparativo de conceptos filosóficos. Se examina "Fisiología del gusto" de Brillat-Savarin como punto de partida para un diálogo entre el hedonismo epicúreo y el utilitarismo de Mill, integrando categorías éticas y estéticas que permiten comprender el papel del placer en las elecciones alimentarias. Esta estrategia metodológica no busca cuantificar fenómenos, sino generar un marco teórico que favorezca una reflexión ética y cultural sobre la alimentación.

La elección de estos autores se fundamenta en sus contribuciones esenciales a la relación entre alimentación, placer y moralidad. Brillat-Savarin ofrece una visión profunda de la gastronomía, exaltando el placer sensorial en la alimentación como una fuente de felicidad y ética personal, lo que ofrece una base para comparar y contrastar con las tesis de Epicuro y de Mill. Epicuro, uno de los principales filósofos hedonistas, postula que el placer es el principio rector de la vida humana y aboga por un enfoque moderado que promueva un equilibrio como camino hacia la felicidad. Mill, desde su perspectiva utilitarista, reconoce la importancia del placer en la determinación de la moralidad y el bienestar individual y social. La integración de estas perspectivas permite explorar las complejidades éticas y hedonísticas en la alimentación y ofrecer una visión valiosa para una alimentación que maximiza el placer y minimiza el daño, y que promueva tanto el bienestar individual como el colectivo.

En este artículo se habla de la vida y la serenidad en sentido material y orgánico, porque la vida en su dimensión más humana no es solo orgánica y no busca principalmente la serenidad, sino la aceptación. Esto puede ser entendido a través de *ataraxia* y *makarios zen*, que amplían la comprensión de la vida y la serenidad más allá de su aspecto puramente físico u orgánico. Estas nociones enriquecen la discusión sobre cómo una alimentación ética y sensitiva puede contribuir al bienestar integral del ser humano.

1. La alimentación en "Fisiología del gusto" de Brillat-Savarin

Brillat-Savarin, jurista francés del siglo XVIII, se distingue como uno de los primeros escritores gastronómicos y emerge como una figura pionera en la intersección entre la gastronomía y la filosofía. Su obra, "Fisiología del gusto" (o "Physiologie du Goût" en francés) publicada en 1825, no solo marca un hito en la historia de la alimentación humana, al ser considerada uno de los primeros tratados sobre gastronomía en la literatura occidental, sino que también inaugura una nueva era en la reflexión sobre la comida. En ella, Brillat-Savarin se revela como un filósofo de la mesa, y en cuyas reflexiones profundas teoriza sobre los valores inherentes a los alimentos que revelan una comprensión única de la interacción entre el placer sensorial y la ética personal en torno al acto del "bien comer".

Su visión sobre la alimentación como un acto de cumplimiento del deber implica una resignación implícita a las disposiciones divinas, don-

de el apetito, como instinto natural, impulsa a satisfacer la necesidad de alimentarnos, y el placer derivado de los sabores agradables se presenta como una recompensa por seguir este mandato. Esta perspectiva establece una conexión entre el acto de comer y la moralidad, sugiriendo una armonía inherente entre los impulsos biológicos y las normas éticas que guían la conducta humana.

La definición de Brillat-Savarin sobre la gastronomía como una "preferencia apasionada, racional y habitual de cuantos objetos lisonjean el gusto" (Brillat-Savarin, 1825/2001:101), revela múltiples capas de significado. En primer lugar, al llamarla "preferencia apasionada", reconoce la intensidad emocional que rodea la relación con la comida. La gastronomía no es simplemente una cuestión de sustento físico, sino que despierta emociones profundas y placeres sensoriales que llevan a buscar constantemente experiencias culinarias gratificantes.

En el término "racional" resalta la importancia de la reflexión y la deliberación en las elecciones alimentarias. Aunque la comida puede ser un placer emocional, también está influenciada por la razón y el discernimiento. La gastronomía implica no solo la satisfacción de los sentidos, sino también la apreciación de la calidad, la procedencia y la preparación de los alimentos. Esta dimensión racional lleva a explorar nuevas combinaciones de sabores, técnicas culinarias y culturas gastronómicas.

Por último, con el adjetivo "habitual" enfatiza la naturaleza arraigada de la relación que se establece con la comida. La gastronomía no es simplemente un evento ocasional, sino una parte integral de la vida diaria. Desde las rutinas alimentarias cotidianas hasta las celebraciones especiales, la comida forma parte de la identidad, cultura y tradiciones. Esta habitualidad refleja la constante búsqueda de placer y satisfacción a través de la comida, incluso en medio de las demandas y ritmos de la vida moderna.

La gastronomía, de acuerdo con Brillat-Savarin, es esencial para la conservación del ser humano mediante la mejor selección de alimentos disponibles (Brillat-Savarin, 1825/2001:41). Este arte no solo abarca todas las clases sociales, sino que también influye en todos los aspectos de la vida humana, desde el nacimiento hasta la muerte, incluso afectando las sensaciones de placer de un moribundo. Brillat-Savarin reconoce la dualidad del gusto, tanto en el placer como en el dolor, y argumenta que regular estas sensaciones alimenticias es crucial para el bienestar físico y emocional del individuo (Brillat-Savarin, 1825/2001:42). Además, advierte contra los excesos (Brillat-Savarin, 1825/2001:102) y destaca la importancia del conocimiento gastronómico para enriquecer la experiencia humana con mayores placeres (Brillat-Savarin, 1825/2001:43).

Para este filósofo de la mesa, el placer es el objetivo supremo de la gastronomía, y considera que la comida bien preparada y presentada puede proporcionar una felicidad profunda y duradera. Uno de sus famosos aforismos, "Más contribuye a la felicidad del género humano la invención de una vianda nueva, que el descubrimiento de un astro" (Brillat-Savarin, 1825/2001:13), refuerza la idea de que la gastronomía no trata solo de alimentarse, sino que subraya la intensidad del placer derivado de la ella, y sugiere que el acto de descubrir y disfrutar de la comida puede ser equiparable, e incluso superior, en términos de felicidad a la contemplación de los fenómenos celestiales. Con ello, Brillat-Savarin enfatiza que la búsqueda de este placer es valioso y significativo en sí mismo.

El gusto, según la visión de Brillat-Savarin, es más que la percepción de sabores; es un sentido que abarca aspectos físicos, morales y

materiales. El gusto es la sensación que estimula a elegir alimentos adecuados no solo para la alimentación, sino también para experimentar placer (Brillat-Savarin, 1825/2001:29–30). Una de las ideas que plantea es la estrecha relación entre el gusto y el olfato, considerándolos un solo sentido, cuyo laboratorio es la boca con su "chimenea formada en la nariz" (Brillat-Savarin, 1825/2001:32). Además, identifica tres órdenes de sensaciones gustativas: directa, completa y reflejada, esta última relacionada con el juicio del alma sobre las impresiones sensoriales del alimento (Brillat-Savarin, 1825/2001:34).

Brillat-Savarin observa cómo la necesidad instintiva de comer evoluciona hacia una poderosa pasión que ejerce una influencia notable en la sociedad. Esta transformación, señala, evidencia la importancia que la alimentación adquiere en la vida humana, pasando de ser un mero acto cotidiano de supervivencia a una actividad cargada de significado y placer (Brillat-Savarin, 1825/2001:38).

Este cambio de perspectiva revela una comprensión profunda de la relación entre el ser humano con la alimentación. La alimentación deja de ser vista únicamente como una tarea mecánica de abastecimiento de energía para convertirse en un fenómeno culturalmente significativo que resalta el papel esencial del gusto en la vida, y se reconoce no solo como una función biológica necesaria, sino como una fuente de placer y consuelo que enriquece la existencia en todos los niveles. Esta evolución en la percepción de la alimentación y el gusto puede interpretarse como una respuesta a la complejidad de la experiencia humana, donde aspectos como el placer estético, la sociabilidad y la exploración sensorial adquieren importancia junto con la mera ingesta de alimentos para mantener la vida. Esta comprensión de la relación entre el ser humano y el placer sirve como punto de partida para examinarla a través de Epicuro en el siguiente apartado.

2. Epicureísmo: una filosofía moderada del placer

El hedonismo, una corriente filosófica arraigada en la búsqueda del placer (*ἡδονή*) como principio fundamental de la existencia humana, se ha abordado de manera diversa a lo largo de la historia del pensamiento occidental. La postura del hedonismo epicúreo, en concreto, se distingue por su enfoque moderado y razonado hacia el placer. Se busca un tipo de placer que surge no del mero disfrute sensorial, sino de la eliminación del dolor y la consecución de la serenidad mental. Esta visión busca la ***eudaimonía***, o felicidad, a través de una vida caracterizada por la prudencia y la moderación (García, 2002; Molina, 2017), en contraste con la visión más superficial y sensualista promovida por otras corrientes hedonistas. Un ejemplo de estas corrientes es el hedonismo de Aristipo que solo reconoce los placeres en movimiento o físicos, distinción destacada por Diógenes de Laercio con respecto al epicureísmo, citado por Valencia (2020:65).

La amalgama de influencias filosóficas en el epicureísmo delineó un sistema de pensamiento singular, que combinaba elementos del atomismo, el socratismo y el hedonismo –particularmente de Aníceris–, que se enfoca en problemas vitales y reflexiones éticas, se aleja de la teoría abstracta y se centra en el cuerpo y la existencia para ofrecer una guía práctica para una vida feliz y tranquila (García, 2002; Valencia, 2020). En su esencia, el epicureísmo postula que "el placer es principio y fin del vivir venturoso" (Epicuro, s. IV a. C./1999:416), pero también enfatiza la necesidad de una sabiduría práctica y una vida moderada para alcanzar una verdadera tranquilidad del alma.

La doctrina epicúrea sostiene "que el placer (***hedoné***) es el comienzo y fundamento (***arché***) como la culminación y término (***telos***) del vivir feliz

(*makarios zen*)" (García, 2002:151). Así el principio del placer, la ***hedoné***, constituye la meta del actuar, o el blanco de las acciones; lo anterior, en alusión a la metáfora aristotélica del arquero. En otras palabras, la ***hedoné***, según Epicuro, es el telos de la vida y es equivalente a vivir felizmente.

En la filosofía epicúrea existe un placer "estable" o "constitutivo" (***hedoné katastematiké***), que es un estado físico y psíquico de ausencia de dolor. También reconoce los placeres cinéticos, que son movimientos sensoriales placenteros. Sin embargo, estos placeres cinéticos son secundarios, ya que no aumentan el placer estable, sino que solo lo diversifican. Epicuro rechaza la idea de placeres mixtos (mezcla de placer y dolor) que mencionaba Platón en su obra Filebo. Cuando se elimina el dolor, se alcanza el placer estable, y los placeres cinéticos simplemente añaden diversidad a la experiencia (García, 2002:163).

Para Epicuro, el placer es connatural a todos los seres animados y constituye el objetivo último de la existencia (Epicuro, s. IV a. C./1999:420). En este sentido, el placer es considerado como algo benévolo, ya que surge naturalmente y es una característica intrínseca del cuerpo vivo (***oikeion***); por el contrario, el dolor es considerado como algo externo y ajeno (***allótrion***). El dolor, tanto físico (***ponos***) como espiritual (***lype***), perturba esta armonía placentera e impide que el organismo realice su actividad natural. Al eliminar el dolor, se produce placer y felicidad (García, 2002:159–160).

Epicuro argumenta que la naturaleza nos ha designado para experimentar el placer, que en su esencia se define como la carencia de dolor. Esta naturaleza misma establece los límites naturales del placer, lo que sugiere que, para Epicuro, el placer debe ser buscado dentro de ciertos límites razonables. Este entendimiento del placer difiere de la percepción hedonista superficial, ya que Epicuro enfatiza la búsqueda de placeres duraderos y la evitación del dolor como medio para alcanzar la tranquilidad del alma y la felicidad final. Por lo que, el placer es concebido como algo más que una simple gratificación sensorial pasajera; para Epicuro, es el bien supremo que guía las decisiones y rechazos (Epicuro, s. IV a. C./1999:416).

En esencia, la búsqueda del placer y la evasión de su opuesto, el dolor, dirigen de modo natural las acciones. En este sentido, la ética epicúrea busca orientar las elecciones y acciones hacia la consecución del placer y la evitación del dolor como medio para alcanzar un estado de ***ataraxia*** o tranquilidad del alma. Siendo que "el principio de todo esto y el mayor bien es la prudencia... de la cual nacen todas las demás virtudes" (Epicuro, s. IV a. C./1999:420). La prudencia revela que la vida placentera y virtuosa están intrínsecamente ligadas, ya que no es posible vivir de manera placentera sin ser juicioso, honesto y justo, ni viceversa.

Así, Epicuro redefine la ética convencional al considerar la virtud como un medio para alcanzar el bienestar deseado, mientras que el placer engloba tanto aspectos físicos como psíquicos, conduciendo hacia estados de serenidad y bienestar. Según su perspectiva, la auténtica felicidad se alcanza cuando el placer y la virtud se complementan, liberando de desenfreno y miedo mediante una inspección razonable de la realidad. Esta reinterpretación del placer, respaldada por el filólogo alemán Otto, brinda una nueva perspectiva a pesar de la incertidumbre histórica que ha rodeado al concepto.

Epicuro considera la felicidad como un estado que se alcanza a través de un equilibrio mental y emocional, logrado mediante juicios y acciones que promueven la salud del alma. Aunque el alma es la causa de la sensación y está unida al cuerpo, cede su facultad al cuerpo, que alberga y

ordena los estímulos sensoriales. Estos estímulos provienen del contacto de los órganos sensoriales con objetos externos, cuyos efluvios (emanaciones atómicas) crean imágenes que son iguales a los objetos de origen, permitiendo su conocimiento, según la exposición de Usener, citado por Valencia (2020:46-59). Es decir, la verdadera felicidad para Epicuro incluye tanto la salud del alma como una percepción precisa del mundo, donde el alma y el cuerpo colaboran para interpretar y comprender la realidad que nos rodea.

La ausencia de placer genera un deseo natural de ser colmado, pero no todos los deseos tienen la misma urgencia o naturalidad. Epicuro (s. IV a. C./1999:413–414) divide los deseos en naturales y no naturales, y los naturales en necesarios y no necesarios. Solo los naturales y necesarios requieren satisfacción inmediata para evitar el dolor, y su satisfacción es generalmente accesible. La verdadera felicidad se encuentra en satisfacer estos deseos básicos, como no tener hambre, sed o frío; mientras que, la infelicidad proviene del miedo y los deseos ilimitados. Una correcta comprensión de estos deseos permite orientar las elecciones y rechazos hacia la salud del cuerpo y la tranquilidad del alma. Esta diferenciación de deseos también influye en cómo se entiende la moralidad del placer desde una perspectiva utilitarista, misma que se aborda a continuación.

3. Perspectiva utilitarista sobre el placer y la moralidad: el legado de John Stuart Mill

John Stuart Mill, filósofo y economista del siglo XIX, amplió la teoría de Jeremy Bentham sobre el utilitarismo al introducir la distinción entre placeres de mayor y menor calidad, argumentando que no todos los placeres tienen la misma importancia moral. Mill desarrolló una teoría ética que se centra en la maximización del placer y la minimización del dolor, en la que el concepto ético del utilitarismo postula que la moralidad de una acción se evalúa en función de su capacidad para aumentar la felicidad y reducir el sufrimiento. Según este principio, una acción es considerada justa si contribuye a la felicidad y es injusta si provoca infelicidad. La felicidad se define como "el placer y la ausencia de dolor" (Mill, 1863:10); mientras que, la infelicidad se define como "el dolor y la ausencia de placer" (Mill, 1863:10).

Este principio de utilidad o de mayor felicidad se basa en maximizar el placer y minimizar el dolor, no solo para el individuo, sino para todos los afectados por la acción. Todo aquello que promueva el placer o prevenga el dolor es considerado moralmente deseable. Una acción que maximiza el placer incluye no solo la satisfacción inmediata, sino también el bienestar a largo plazo que proviene de elecciones responsables y consideradas. Mill señala que es incompatible con el principio de la utilidad que un individuo debiera, por cualquier motivo, consentir en ser un instrumento del mal para otro, porque esto significa violar el derecho a la mayor felicidad. Desde esta perspectiva utilitarista, las acciones se convierten en una cuestión moral. Las elecciones que promueven el bienestar general pueden incluir decisiones que benefician no solo a uno mismo, sino también a la comunidad y al entorno.

Mill argumenta que no todos los placeres tienen el mismo valor y distingue entre placeres superiores e inferiores. Los placeres superiores son aquellos que involucran las facultades intelectuales y emocionales más elevadas, como la apreciación del arte, la literatura y la filosofía, mientras que los placeres inferiores están más relacionados con las sensaciones físicas. En sus palabras, "es mejor ser un hombre insatisfecho que un cerdo satisfecho, es mejor ser Sócrates insatisfecho que un loco satisfecho" (Mill, 186:13). Esto indica que nadie que conozca ambos tipos de placer y

sea capaz de apreciarlos plenamente, da preferencia a los inferiores.

Para Mill, la realización verdadera y la felicidad no residen simplemente en la satisfacción de deseos básicos, sino en la búsqueda continua del conocimiento, la sabiduría y la comprensión. Es esta búsqueda la que define una vida verdaderamente valiosa, incluso si a menudo conlleva insatisfacción. Por lo tanto, Mill sostiene que es preferible ser un hombre que aspira a algo más grande, aunque insatisfecho, que vivir una vida de complacencia ignorante. Este énfasis en la calidad de los placeres sugiere que las elecciones que contribuyen a una vida más plena y enriquecida son éticamente superiores.

La moralidad utilitarista se centra en promover la felicidad tanto individual como colectiva, destacando que el valor real de una acción radica en su capacidad para aumentar la felicidad total, no en el acto de sacrificio en sí mismo. Las decisiones pueden entonces ser vistas no solo como una cuestión de preferencia personal, sino como elecciones con implicaciones éticas. Según Mill, es crucial considerar el impacto que las elecciones tienen en el bienestar general. Además, destaca la importancia de tener en cuenta los intereses de todos los afectados por nuestras acciones (Mill, 1863:18). Esta declaración subraya la responsabilidad moral de considerar el bienestar de los demás al tomar decisiones. Desde la perspectiva utilitarista, la bondad o maldad de una acción se determina exclusivamente por sus consecuencias en términos de felicidad o utilidad general. El utilitarismo solo considera las acciones en términos de su utilidad; sin embargo, Mill argumenta que no es incompatible con la valoración de otras cualidades morales o virtudes.

Mill argumenta que la felicidad es el único fin deseable, considerando todas las demás cosas como deseables únicamente como medios para alcanzar dicho fin. Asimismo, reconoce que esto no prueba que la felicidad sea el único criterio para la acción moral; sin embargo, sostiene que la virtud, aunque inicialmente pueda ser considerada un medio para alcanzar la felicidad, puede convertirse en un fin en sí misma (Mill, 1863:22). Mill sostiene que el principio de utilidad se justifica porque la naturaleza humana no desea nada que no sea parte de la felicidad o un medio para alcanzarla. Si esto es cierto, la felicidad es el único fin de los actos humanos y el criterio para juzgar la conducta moral (Mill, 1863:26). Decidir si la humanidad no desea nada, excepto lo que constituye un placer o la ausencia de dolor, es una cuestión de hecho y experiencia que depende de la evidencia.

Existe una distinción entre voluntad y deseo, y Mill explica que la voluntad puede originarse en el deseo y, con el tiempo, separarse de este y arraigarse por sí sola. En personas de virtud confirmada, la voluntad puede llevar a acciones virtuosas sin considerar el placer o el dolor. Este hábito es esencial para mantener la constancia de la conducta moral. Así como tenemos instintos intelectuales que dirigen los juicios en una dirección determinada, también tenemos instintos animales que nos incitan a actuar de una manera particular. No hay razón para creer que los primeros sean más infalibles que los segundos. Los primeros pueden llevarnos a juicios erróneos y los segundos a malas acciones (Mill, 1863:41).

4. Placer y moralidad en la mesa: entrelazando mundos

El análisis entre Brillat-Savarin y las tesis de Epicuro y Mill ofrece una fascinante intersección entre la filosofía gastronómica, el placer y la ética. Aunque estos tres pensadores abordan estas cuestiones desde perspectivas distintas, sus reflexiones encuentran puntos de encuentro que subrayan la importancia del placer moderado y su relación con la

moralidad y el bienestar humano.

Brillat-Savarin, en su obra "Fisiología del gusto", profundiza en la compleja relación entre la relación entre el placer sensorial y la ética personal en la experiencia gastronómica destacando la conexión entre los impulsos biológicos y las normas éticas que guían la conducta humana. Desde su perspectiva, la alimentación se convierte en un acto de cumplimiento del deber, donde el apetito, como instinto natural, impulsa a satisfacer la necesidad de alimentarse, y el placer derivado de los sabores agradables se presenta como una recompensa por seguir este mandato (Brillat-Savarin, 1825/2001:101). A lo largo de su obra, Brillat-Savarin explora cómo el placer en la comida evoluciona desde una simple satisfacción de necesidades biológicas hasta una experiencia culturalmente significativa que enriquece la vida en todos los niveles (Brillat-Savarin, 1825/2001:38).

Al contrastar las ideas de Brillat-Savarin con las tesis de Epicuro, resaltan similitudes y diferencias fundamentales en su enfoque hacia el placer y la ética en la alimentación. Mientras que Brillat-Savarin establece una conexión entre el placer gastronómico y la resignación implícita a las disposiciones divinas, Epicuro postula el placer como el principio rector de la vida humana, pero enfatiza la importancia de la moderación y el equilibrio (Epicuro, s. IV a. C./1999). Para Epicuro, el placer verdadero reside en la satisfacción de necesidades básicas y en la tranquilidad del cuerpo y del alma, más que en la acumulación de lujos y excesos, y destaca la búsqueda consciente y medida del placer en todas las áreas de la vida (Epicuro, s. IV a. C./1999). Aunque ambos reconocen la importancia del placer en la alimentación, difieren en sus enfoques hacia la indulgencia y la moderación.

La perspectiva de Brillat-Savarin puede ser vista como una celebración de los sentidos y una afirmación de la vida material. Este filósofo sugiere que el placer culinario es un derecho inherente del ser humano y que disfrutar de la comida es parte de la naturaleza y una forma de conectarnos con lo divino. Este enfoque valora la indulgencia gastronómica, siempre que se haga de manera equilibrada y moderada, evitando los excesos. En su perspectiva, la gastronomía no solo es un arte, sino una ciencia que eleva el alma a través de los sentidos, sugiriendo que la búsqueda del placer en la comida es casi un deber moral y una forma de honrar la vida misma (Brillat-Savarin, 1825/2001:101).

Por otro lado, Epicuro adopta una postura más cautelosa y disciplinada hacia el placer, en la que promueve una vida de simplicidad y equilibrio. En su filosofía, la indulgencia desmedida es vista con desdén, ya que puede llevar a la insatisfacción y al dolor a largo plazo. Para Epicuro, el verdadero placer se encuentra en la *ataraxia*, o la ausencia de perturbación mental, y en la *aponía*, o la ausencia de dolor físico. Este equilibrio se logra al satisfacer solo las necesidades naturales y necesarias, evitando los deseos innecesarios que pueden perturbar la tranquilidad del alma. La moderación es, por tanto, fundamental en la búsqueda del placer epicúreo, ya que solo a través de ella se puede alcanzar una felicidad duradera y genuina (Epicuro, s. IV a. C. 1999).

En contraste, la propuesta de Mill sobre el placer y la ética de las elecciones ofrece un marco más amplio para comprender la relación entre la alimentación y la moralidad. En su obra fundamental Utilitarismo, sostiene que las acciones éticamente correctas son aquellas que producen el mayor placer para el mayor número de personas. En el ámbito de la alimentación, esta perspectiva implica que las elecciones alimentarias deben evaluarse no solo en términos de placer individual, sino también en función de su impacto en el bienestar general. Así, desde un enfoque utilitarista, la ética alimentaria exige considerar en

qué medida nuestras decisiones contribuyen al bienestar colectivo, y no únicamente al disfrute personal.

Mill también defiende la libertad individual en la búsqueda del placer, siempre que no se vulnere el principio de no causar daño a otros. En el ámbito de la alimentación, este planteamiento puede traducirse en la responsabilidad de optar por prácticas alimentarias que no perjudiquen a terceros, por ejemplo, evitando el consumo de productos obtenidos mediante prácticas laborales injustas o ambientalmente destructivas. Esta perspectiva se alinea con la concepción de Brillat-Savarin, para quien la experiencia gastronómica exige un equilibrio entre el disfrute de la comida y el respeto por los principios éticos que orientan la conducta humana. La buena gastronomía, según sostiene, no se limita a la satisfacción del paladar, sino que implica también honrar la calidad y la procedencia de los alimentos, reflejando con ello un respeto implícito por la naturaleza (Brillat-Savarin, 1825/2001:101).

Al articular la perspectiva utilitarista de Mill con la tesis de Brillat-Savarin, es posible formular una ética alimentaria que no solo atienda al placer individual, sino que también incorpore el impacto de las elecciones alimentarias en el bienestar colectivo. Esta articulación subraya la necesidad de mantener un equilibrio entre la indulgencia personal y la responsabilidad social, promoviendo prácticas alimentarias que resulten beneficiosas tanto para el individuo como para la sociedad en su conjunto. En este sentido, la concepción de Mill sobre el placer y la ética ofrece un marco teórico amplio y operativamente fecundo para examinar la relación entre alimentación y moralidad. Este planteamiento abre, además, un espacio para una reflexión más profunda acerca de cómo el placer, el sufrimiento y la moderación se entrelazan en las prácticas alimentarias, a la luz de las propuestas de estos pensadores.

5. Placer, sufrimiento y moderación en la alimentación

Brillat-Savarin advierte contra los excesos en la alimentación, sosteniendo que la verdadera esencia de la gastronomía reside en el placer delicado y equilibrado de los alimentos. Los excesos no solo degradan el placer gastronómico, sino que también pueden tener consecuencias negativas para la salud, como problemas digestivos, obesidad y otras enfermedades, afectando así la calidad de vida y el disfrute que la gastronomía debería proporcionar (Brillat-Savarin, 1825/2001). Su advertencia subraya la importancia de mantener la integridad del placer gastronómico, que debe ser cultivado y disfrutado con moderación y buen juicio.

Epicuro, complementa esta visión al subrayar que la moderación es crucial para alcanzar el verdadero placer, evitando los deseos excesivos que pueden llevar al sufrimiento (Epicuro, s. IV a. C./1999). En el contexto de la alimentación, la moderación epicúrea significa disfrutar de los alimentos en una medida que nutra el cuerpo y satisfaga el alma, sin caer en excesos que puedan provocar dolor físico o emocional. En el principio utilitarista de Mill, se requiere de una consideración cuidadosa de las consecuencias a largo plazo de nuestras elecciones alimentarias, tanto a nivel individual como colectivo.

Esta sinergia entre las filosofías de Brillat-Savarin, Epicuro y Mill subraya la importancia de una alimentación ética y equilibrada. La gastronomía, vista a través de este prisma, no es solo un medio para el placer personal, sino también una responsabilidad ética hacia la sociedad y el medio ambiente. La moderación en el consumo no solo mejora la salud individual, sino que también tiene un impacto positivo en el bienestar colectivo, alineándose con los principios utilitaristas de Mill.

Además, la advertencia de Brillat-Savarin contra los excesos nos

recuerda que el placer alimentario no debe ser perseguido a expensas de la salud y el bienestar. El enfoque de Epicuro en la moderación refuerza esta idea, sugiriendo que una vida sencilla y equilibrada puede proporcionar el máximo placer sin las consecuencias negativas del exceso. La consideración de Mill sobre el bienestar colectivo amplía esta ética alimentaria, al invitar a la reflexión sobre cómo nuestras elecciones afectan a los demás y al entorno.

Las perspectivas de Brillat-Savarin, Epicuro y Mill ofrecen un valioso marco para una alimentación ética y placentera. La advertencia contra los excesos, la importancia de la moderación y el equilibrio, y la consideración del bienestar colectivo forman una base sólida para una filosofía alimentaria que maximiza el placer mientras minimiza el daño. Esta integración de ideas fomenta una relación más consciente y ética con la alimentación, promoviendo tanto el bienestar individual como el colectivo.

La exploración del sufrimiento humano en relación con la alimentación ofrece una reflexión profunda sobre cómo nuestras elecciones alimenticias pueden afectar nuestra calidad de vida y bienestar general. Brillat-Savarin sugiere que el placer en la alimentación está intrínsecamente ligado al sufrimiento asociado con la privación del placer, lo que subraya la importancia de encontrar un equilibrio entre el disfrute de la comida y el respeto por los límites éticos. Esta idea resuena con las tesis de Epicuro y Mill, quienes también examinan la interrelación entre placer, dolor y ética en sus filosofías.

Epicuro, en su búsqueda del placer, no ignora el sufrimiento. Como ya se explicó, su hedonismo se basa en la noción de que la ausencia de dolor (*ataraxia*) es esencial para el verdadero placer. Epicuro sostiene que el placer más elevado se obtiene a través de la satisfacción de necesidades básicas y la evitación de deseos innecesarios que pueden llevar al sufrimiento. Este enfoque enfatiza la importancia de equilibrar los placeres inmediatos con las consecuencias a largo plazo. Una vida de excesos gastronómicos puede llevar a la enfermedad y al dolor, contrarrestando así el placer buscado. Por tanto, la moderación no es solo una virtud moral, sino una estrategia pragmática para maximizar el bienestar y minimizar el sufrimiento.

Con su principio de la mayor felicidad, Mill también aborda la relación entre placer, dolor y ética. Bajo su argumento de que las elecciones deben maximizar el placer y minimizar el sufrimiento para el mayor número de personas posible implica considerar cómo nuestras elecciones alimentarias afectan no solo nuestro propio bienestar, sino también el de otros. Al relacionar las ideas de Brillat-Savarin, Epicuro y Mill, emerge un marco ético que integra el placer individual con la responsabilidad social y el bienestar colectivo. El placer en la alimentación debe equilibrarse con una conciencia de los límites éticos; por lo que, la moderación y la responsabilidad emergen como principios clave para guiar las elecciones alimentarias, fomentando una relación con la comida que maximiza el placer y minimiza el sufrimiento tanto a nivel individual como global.

La valoración de la tranquilidad y de la satisfacción duradera como formas superiores de placer constituye un punto de convergencia entre las filosofías de Brillat-Savarin, Epicuro y Mill. Epicuro sostiene que el verdadero placer reside en la satisfacción de las necesidades básicas y en la tranquilidad del cuerpo y del alma, más que en la persecución de lujos o de placeres intensos y efímeros. Esta perspectiva epicúrea subraya la importancia de la moderación y el equilibrio como condiciones para alcanzar una vida plena y serena. En el ámbito de la alimentación, la búsqueda consciente de placeres simples y naturales

resulta clave para evitar el sufrimiento y sostener un estado de bienestar relativamente estable.

Mill, por su parte, reconoce que no todas las formas de placer poseen el mismo valor. En el marco de su utilitarismo, distingue entre placeres "superiores" e "inferiores", y sostiene que los placeres intelectuales y morales son más satisfactorios y valiosos que los puramente sensoriales. Trasladado al terreno de la alimentación, esto implica que una vida verdaderamente satisfactoria debe priorizar la calidad y la durabilidad del placer por encima de su intensidad inmediata, promoviendo prácticas alimentarias que contribuyan al bienestar a largo plazo (Mill, 1863).

Brillat-Savarin refuerza estas consideraciones mediante su advertencia sobre los riesgos de traspasar los límites morales en la búsqueda del placer gastronómico. Para él, como se ha señalado previamente, la gastronomía debe constituir una fuente de disfrute refinado y equilibrado, en la que el exceso y la indulgencia desmedida no solo empobrecen la experiencia del placer, sino que también pueden acarrear consecuencias negativas para la salud y el bienestar. De este modo, subraya la necesidad de encontrar un equilibrio entre el goce de la comida y el respeto por los principios éticos que orientan la conducta humana, destacando la importancia de cultivar un placer duradero y sostenible que contribuya a una vida plena y satisfactoria en armonía con dichos valores.

CONCLUSIÓN

El análisis de las concepciones de Brillat-Savarin, Epicuro y John Stuart Mill permite reconocer que el acto alimentario lejos de ser un acto meramente biológico, es una práctica cultural donde el placer y la moralidad se entrelazan de manera indisoluble. Al situar el placer como una dimensión constitutiva de la vida humana, estas tradiciones filosóficas coinciden en que la experiencia gastronómica no solo se vincula a la satisfacción de necesidades, sino que expresa la búsqueda de sentido, armonía y realización moral. El placer, lejos de constituir un elemento opuesto a la virtud, emerge como una categoría ética legítima que, debidamente orientada, contribuye al cultivo de la prudencia, la justicia y la responsabilidad.

El diálogo entre las perspectivas analizadas revela una convergencia en torno a la idea de que el placer alimentario requiere ser comprendido en clave de moderación y discernimiento. La propuesta epicúrea de la ataraxia, la jerarquía de placeres de Mill y la ética del gusto de Brillat-Savarin ofrecen una visión integrada donde el placer no se reduce a mera gratificación sensorial, sino que se configura como parte de un horizonte orientado a fines morales que vincula el cuidado del cuerpo, la serenidad del alma y la construcción de comunidad. Desde esta síntesis, la alimentación se reconoce como práctica cultural y moralmente significativa, en la que el acto de comer deviene expresión de un orden de valores que entrelaza lo sensorial, lo racional y lo ético.

Este artículo contribuye a una reflexión interdisciplinaria sobre la alimentación, invitando a comprenderla como un fenómeno que articula placer y moralidad, que puede orientar decisiones personales y colectivas hacia formas de bienestar más equilibradas y conscientes, sin comprometer aspectos individuales y sociales que puedan conducir al sufrimiento. Invita a superar dicotomías históricas entre deseo y moralidad, planteando que la reflexión filosófica sobre la alimentación no es un ejercicio periférico, sino un medio para profundizar en el modo en que el ser humano construye sentido, orden moral y pertenencia cultural a través de su relación con los alimentos.

REFERENCIAS

Brillat-Savarin, J. A. (2001). *Fisiología del gusto* (1a ed.). Óptima. (Tra-

bajo original publicado en 1825)

Epicuro. (1999). Carta a Meneceo (P. Oyarzún, Trad.). *Onomázein Revista de lingüística filología y traducción*, *4*, 403-425. (Trabajo original publicado en s. IV a.C.)

García Gual, C. (2002). *Epicuro* (Primera edición en «Biblioteca temática»). Alianza Editorial.

Mill, J. S. (1863). *Utilitarianism*. Batoche Books.

Molina Alonso, P. (2017). Una revisión del pensamiento Cirenaico. Rasgos generales del hedonismo antiguo. *Anales del Seminario de Historia de la Filosofía*, *34*(1), 247-254. https://doi.org/10.5209/ASHF.55661

Otto, W. F. (2006). *Epicuro* (E. Lassman Klee, Trad.). Sexto Piso Ediciones.

Platón. (2011). *Filebo* (E. Sánchez Millán, Trad.; Bilingüe). Encuentro. (Trabajo original publicado ca. 360 a.C.)

Usener, H. K. (1887). *Epicurea*. Cambridge University Press.

Valencia Marín, E. (2020). *Perspectivas Éticas Del Concepto Placer. Un Contraste Entre Aristipo de Cirene y Epicuro de Samos* [Monografía para optar al Título de Licenciado en Filosofía, Universidad Tecnológica de Pereira. Facultad de Bellas Artes. Licenciatura en Filosofía]. https://philarchive.org/rec/VALPTD

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 40-54

"GÉNERO Y LIDERAZGO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR ARGENTINA"

"Gender and Leadership in Argentinean Higher Education"

María Belén Arias Valle
Universidad Católica de Cuyo, Argentina.
phd.marias@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-8114-2945

Frederic Marimon
Universitat Internacional de Catalunya, España.
frederic.marimon@upc.edu
https://orcid.org/0000-0002-5572-7341

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.18865330

RESUMEN

El estudio analiza la desigualdad de género en los cargos directivos de las instituciones de educación superior (IES) argentinas, enfocándose en la representación de mujeres en puestos de rector/a y decano/a. A pesar de los avances en la igualdad de género, las mujeres siguen estando escasamente representadas en el liderazgo universitario. Utilizando una metodología cuantitativa, se recopilaron datos de las páginas web oficiales de todas las IES argentinas. Se analizaron las frecuencias y proporciones de rectores/as y decanos/as por género (sin considerar otros géneros) en IES públicas y privadas, así como su distribución geográfica. Los resultados revelan que el 17% de los cargos de rector son ocupados por mujeres, mientras que el 39% de los cargos de decano son ocupados por mujeres. La disparidad de género es evidente tanto en instituciones públicas como privadas y varía significativamente según la provincia. La discusión destaca barreras estructurales y culturales que enfatiza la necesidad de políticas y programas que promuevan la igualdad de género y el equilibrio entre la vida laboral y personal.

Palabras claves: Desigualdad de género, mujeres directivas, educación superior, Argentina.

ABSTRACT

The study analyses gender inequality in leadership positions in Argentinean higher education institutions (HEIs), focusing on the representation of women in rector and dean positions. Despite advances in gender equality, women continue to be under-represented in university leadership. Using a quantitative methodology, data were collected from the official websites of all Argentinean HEIs. The frequencies and proportions of rectors and deans by gender (without considering other genders) in public and private HEIs were analysed, as well as their geographical distribution. The results reveal that 17% of rector positions are held by women, while 39% of dean positions are held by women. The gender disparity is evident in both public and private institutions and varies significantly by province. The discussion highlights structural and cultural barriers that emphasise the need for policies and programmes that promote gender equality and work-life balance.

Keywords: Gender inequality, women managers, higher education, Argentine.

RECIBIDO: 17/01/2025 ACEPTADO: 12/04/2025

INTRODUCCIÓN

La igualdad de género y el empoderamiento de la mujer son las claves de un futuro inclusivo, justo y sostenible para la humanidad (Day, 2000). El problema de la igualdad de género es una cuestión global que afecta a diversas áreas de la vida social, económica y política (Inglehart & Norris, 2003). A pesar de los avances significativos en la promoción de los derechos de las mujeres y la igualdad de género, persisten barreras estructurales y culturales que impiden que las mujeres alcancen su pleno potencial (Teigen, 2012). Goryunova y Madsen (2024), dan cuenta que las mujeres constituyen casi la mitad de la población mundial, pero este dato no ve reflejado en puesto claves de liderazgo gubernamental. En este contexto es esencial desarrollar el liderazgo en las mujeres, así lo sostiene Day (2000).

En cuanto al liderazgo empresarial, los datos presentan la misma tendencia sobre la participación de las mujeres en juntas corporativas y roles ejecutivos (Madsen, 2024). Aunque las mujeres están empezando a ocupar más posiciones de liderazgo, todavía enfrentan numerosos desafíos para alcanzar la paridad de género en los niveles superiores de gestión (Martín Pedraza, 2021). Esta situación es particularmente evidente en el ámbito de la educación superior, donde, a pesar de la creciente feminización de la fuerza laboral, las mujeres continúan estando escasamente representadas en los puestos de liderazgo (Meza-Mejia et al., 2023).

Investigaciones en Europa y América del Norte revelan que, a pesar de las políticas de igualdad de género generadas por las IES, las mujeres siguen estando mínimamente representadas en los cargos directivos más altos (Bowen, 2024). Según el informe de la Asociación Europea de Universidades (EUA) del año 2022, se observa un progreso moderado en la representación de mujeres en cargos de liderazgo del 20% de todas las rectorías en las universidades miembros de la EUA (EUA, 2022). Este informe subraya la necesidad de continuar implementando políticas y programas que promuevan la igualdad de género en el liderazgo universitario para cerrar la brecha existente.

La desigualdad de género en la educación superior es una preocupación significativa en América Latina. En un estudio titulado Igualdad de Género: Cómo se están desempeñando las universidades globales de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) y Times Higher Education, solo el 18% de las universidades en la región tienen rectoras mujeres, a pesar de que las mujeres constituyen el 55% de la matrícula universitaria y el 46% del profesorado (IESALC et al., 2023).

Una lectura de las cifras indica que, aunque la matrícula universitaria muestra una mayor presencia de mujeres, el liderazgo en las universidades sigue estando predominantemente en manos de hombres. Además, aunque las mujeres ocupan el 46% de los cargos docentes, los escalafones de más alta jerarquía están mayoritariamente ocupados por hombres (IESALC et al., 2023). La ausencia de estadísticas sobre la participación paritaria de las mujeres en cargos directivos universitarios, como la vicerrectoría, secretaría y decanato, pone en evidencia el 'techo de cristal' que impide que las mujeres accedan a cargos de alta responsabilidad (Fauzi et al., 2024).

La desigualdad de género en las IES es una cuestión crítica que refleja y perpetúa las disparidades estructurales y culturales presentes en la sociedad (O'Connor, 2020). Esta escasa representación de las mujeres en roles de rector, decano y otras

posiciones de alta dirección se debe a una combinación de factores, incluyendo la discriminación de género, la falta de oportunidades de mentoría y patrocinio, y los desafíos inherentes a equilibrar las responsabilidades profesionales y personales (Shakeshaft et al., 2014).

En las universidades argentinas, la disparidad de género en los cargos de empoderamiento es evidente (Mollo et al., 2015). Mientras que la composición del plantel docente es relativamente equitativa, esta paridad desaparece en los niveles superiores de gestión. Diversos factores contribuyen a esta desigualdad persistente (Quiroga-López et al., 2020). Las barreras culturales y organizacionales, los estereotipos de género y la falta de políticas efectivas de igualdad de oportunidades son algunos de los obstáculos identificados por Inglehart y Norris (2003).

Este estudio tiene como objetivo realizar un análisis cuantitativo de la representación de mujeres en cargos directivos en las IES argentinas, tanto de gestión pública como privada. El estudio muestra la magnitud de la brecha de género en el ámbito universitario. La pregunta de investigación que surge ¿Cuál es la magnitud de la brecha de género en la representación de mujeres en cargos directivos en las IES argentinas, tanto públicas como privadas?

La educación superior juega un papel crucial en la formación de líderes y en la promoción de valores de equidad y justicia social. Sin embargo, la persistente representación minoritaria de mujeres en puestos de liderazgo académico perpetúa las disparidades estructurales y culturales que limitan el pleno potencial de las mujeres. Este estudio es importante porque aborda una cuestión crítica que afecta no solo la equidad dentro de las instituciones educativas, sino también el desarrollo económico y social más amplio.

Al investigar la magnitud de la brecha de género en las IES argentinas, este estudio proporciona una base empírica para el diseño de políticas y prácticas que promuevan la igualdad de género en el ámbito universitario. El análisis enriquece la literatura existente sobre igualdad de género en la educación superior al proporcionar datos actualizados sobre la situación en Argentina. Además, ofrece comparaciones con tendencias globales y regionales, contribuyendo a un entendimiento más amplio del problema.

DESARROLLO

Revisión de la Literatura

La Organización de Naciones Unidas (ONU), es el organismo que ha jugado un papel crucial y continuo en la lucha por la igualdad de género a nivel mundial, a través de varias de sus agencias y programas especializados. La lucha por la igualdad de género dentro del marco de la ONU comenzó con la fundación misma de la organización en 1945. La Carta de la ONU menciona la igualdad de derechos entre hombres y mujeres como uno de los principios fundamentales. En 1948, la Declaración Universal de los Derechos Humanos reafirmó el principio de igualdad y prohibió la discriminación basada en el género. En el año 2000, los Estados Miembros de la ONU adoptaron la Declaración del Milenio, que condujo a la creación de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM). De los ocho objetivos establecidos, el ODM 3 se centró específicamente en promover la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres.

En este contexto, la ONU organiza una serie de Conferencia Mundial sobre la Mujer hasta que en el año 2010, establece ONU Mujeres. ONU Mujeres tiene como objetivo principal, acelerar el progreso en la mejora de las condiciones de vida de las mujeres y las niñas en todo el mundo. En 2015, los ODM fueron reemplazados por los

Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), que amplían y profundizan el enfoque en la igualdad de género. El ODS 5 se centra específicamente en lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y niñas. La ONU a través del ODS 5, lidera los esfuerzos globales, promoviendo políticas y acciones para eliminar todas las formas de discriminación contra las mujeres y niñas, erradicar la violencia de género, incluidas la trata y la explotación sexual, y garantizar la participación plena y efectiva de las mujeres en todos los niveles de decisión.

La desigualdad de género en la IES revela una problemática compleja y persistente que afecta tanto a la equidad como a la efectividad de estas organizaciones (Kohtamäki et al., 2024). La escasa representación de mujeres en cargos directivos es una realidad ampliamente documentada que tiene implicaciones significativas en la gobernanza universitaria y en la calidad educativa (Bowen, 2024). Varios estudios han identificado los factores que perpetúan estas desigualdades (Shakeshaft et al., 2014). Factores como la pobreza, la falta de acceso a la educación, y las normas culturales restrictivas limitan las oportunidades de las mujeres para ascender a roles de liderazgo (Kohtamäki et al., 2024). Las mujeres en la educación superior enfrentan discriminación sistémica y acoso, lo que dificulta su ascenso a posiciones de liderazgo (O'Connor, 2020). La cultura institucional a menudo refleja sesgos de género que marginalizan a las mujeres y les niegan oportunidades equitativas para el desarrollo profesional (Maheshwari et al., 2023).

Además, las responsabilidades de cuidado y las expectativas sociales sobre el rol de las mujeres en la familia a menudo limitan su capacidad para dedicarse plenamente a sus carreras académicas, perpetuando la idea de que las mujeres son menos capaces de asumir roles de alta dirección debido a sus compromisos familiares (Legazpe, 2015). Otro factor crítico es la falta de acceso a mentores y patrocinadores que puedan guiar y apoyar a las mujeres en su desarrollo profesional (Bowen, 2024). Las mujeres tienen menos oportunidades de networking y de ser incluidas en círculos de poder donde se toman las decisiones importantes (Chikwe et al., 2024). Las prácticas institucionales de contratación y promoción a menudo favorecen a los hombres, ya sea de manera consciente o inconsciente (van den Brink & Benschop, 2014). Los procesos de evaluación de desempeño pueden estar sesgados en contra de las mujeres, lo que limita sus oportunidades de ascender a posiciones de liderazgo (van den Brink & Benschop, 2011).

En esta coyuntura, numerosas instituciones han implementado programas de mentoría y desarrollo de liderazgo específicos para mujeres (Ely et al., 2011) . Estos programas proporcionan a las mujeres las habilidades necesarias, oportunidades de networking y apoyo para avanzar en sus carreras (Blake-Beard, 2001). Por ejemplo, el Programa de Liderazgo para Mujeres en Educación Superior de la Universidad de Harvard ofrece talleres, asesoramiento y oportunidades de networking (Ely et al., 2011). Las cuotas de género han demostrado ser efectivas en algunos contextos para aumentar la representación femenina en roles de liderazgo (Klettner et al., 2016). En Noruega, una ley requiere que al menos el 40% de los miembros de las juntas directivas de las empresas sean mujeres (Wang & Kelan, 2013). Aunque esta política se ha centrado principalmente en el sector corporativo, su éxito ha influido en otros sectores, incluyendo la educación superior (Teigen, 2012).

La desigualdad de género en la educación superior no es un fenómeno aislado, sino una manifestación de las barreras estructurales y culturales presentes en diversas regiones del

mundo. Estudios previos han identificado múltiples factores que contribuyen a esta disparidad (O'Meara et al., 2017). Por ejemplo, la conciliación de la vida laboral y familiar sigue siendo un desafío significativo para las mujeres, especialmente en contextos donde las políticas de apoyo son insuficientes. La desigualdad salarial también desempeña un papel crucial, ya que las mujeres en el ámbito académico a menudo ganan menos que sus homólogos masculinos, lo que desincentiva su permanencia y avance en la carrera académica (O'Meara et al., 2019).

Además, el concepto de techo de cristal se ha explorado ampliamente en la literatura como una barrera invisible pero potente que impide a las mujeres alcanzar posiciones de alta responsabilidad. Este techo de cristal se manifiesta en la falta de mujeres en roles directivos, como la vicerrectoría y el decanato, y se agrava por la ausencia de estadísticas detalladas que visibilicen esta desigualdad (Cotter et al., 2001). La comparación internacional también revela tendencias preocupantes: en Europa, solo el 18% de las universidades tienen rectoras mujeres, y en 15 de los 46 países que conforman la AEU, no hay ninguna rectora mujer (EUA, 2022). Sin embargo, países como Suecia, Noruega y Finlandia presentan un modelo más equitativo, con aproximadamente un tercio de rectoras mujeres.

A pesar de los esfuerzos todavía no se visibiliza los resultados de estas políticas a nivel global (Klettner et al., 2016). En Estados Unidos, aunque las mujeres constituyen aproximadamente la mitad de la fuerza laboral en educación superior, solo el 26% de las instituciones de educación superior están dirigidas por mujeres (Bowen, 2024). Las iniciativas como la Ley de Equidad de Género en la Educación de 1972 (Título IX) han ayudado a abrir puertas, pero persisten desafíos significativos en términos de igualdad de género en la alta dirección. En los países escandinavos como Suecia y Noruega han implementado políticas proactivas de igualdad de género, incluyendo cuotas de género para juntas directivas y cargos de liderazgo (Husu, 2019). Estas políticas han tenido éxito, ya que aumentó la representación femenina en puestos directivos en las IES (Ely et al., 2011). Sin embargo, el resto de los países europeos aún luchan por lograr una mayor representación de mujeres en roles de liderazgo educativo (Ciommo et al., 2023).

En Australia, a pesar de las legislaciones de igualdad de oportunidades y los programas específicos para mujeres, las mismas representan solo el 28% de los decanos y el 22% de los vicecancilleres (Fitzgerald, 2018). Las IES australianas han implementado programas de liderazgo y mentoría para mujeres, pero la paridad de género en los niveles superiores sigue siendo un objetivo distante (Thomas et al., 2019). En África, la representación de mujeres en las IES es aún más baja (Idahosa, 2021). En Asia, la situación varía ampliamente entre países. Japón y Corea del Sur, por ejemplo, tienen bajas tasas de representación femenina en liderazgo educativo, influenciadas por fuertes normas culturales patriarcales (Islam et al., 2023). Por otro lado, países como Filipinas se han visto mayores niveles de participación femenina en roles de liderazgo debido a políticas de apoyo y una cultura más inclusiva (Rodriguez, 2022).

En América Latina, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) ha jugado un papel crucial en la promoción de la igualdad de género (Bidegain, 2017). Sin embargo, las estadísticas muestran una baja representación femenina en las IES en cuanto a la gestión académica (Krı et al., 2021). Las mujeres enfrentan barreras culturales y estructurales similares a las de otras regiones, exacerbadas por altos niveles de violencia de género y discriminación (Bott et al., 2005). En Argentina, las

estadísticas muestran que aunque las mujeres representan casi la mitad del plantel docente, su presencia disminuye drásticamente en los niveles superiores de gestión (Mollo et al., 2015). La revisión de la literatura muestra que, a pesar de los avances en la promoción de la igualdad de género, las mujeres siguen enfrentando barreras significativas para acceder a posiciones de liderazgo en las IES.

Estas disparidades destacan la necesidad de políticas públicas que no solo promuevan la inclusión de mujeres en roles de liderazgo, sino que también aborden y transformen las estructuras institucionales que perpetúan estas desigualdades (Connell, 2006). Las recomendaciones incluyen la implementación de cuotas de género, la transparencia en los procesos de selección, programas de mentoría y formación específicos para mujeres, y un compromiso institucional firme con la equidad de género (Morley, 2014).

Esta descripción, subraya la urgencia de adoptar enfoques integrales y contextualmente adaptados para cerrar la brecha de género en la educación superior y asegurar que las mujeres tengan igualdad de oportunidades para acceder y avanzar en roles de liderazgo.

METODOLOGÍA

Este estudio se enmarca dentro de una metodología cuantitativa con el objetivo de analizar la representación de mujeres en cargos directivos en todas las IES argentinas (132), tanto de gestión pública como privada. La investigación se centra en determinar la magnitud de la brecha de género en los puestos de rector y decano.

2.1 Recopilación de Datos

La información fue obtenida de las páginas web oficiales de las universidades argentinas. Se recopila información detallada sobre los cargos directivos, registrando específicamente si estos cargos eran ocupados por hombres o mujeres, en el mes de Mayo 2024. La base de datos incluye las siguientes variables:

1. Universidad: Nombre de la institución.
2. Provincia: Ubicación geográfica de la universidad.
3. Titularidad: Indica si la universidad es pública o privada.
4. Rector Mujer: Número de rector mujer.
5. Rector Hombre: Número de rector hombre.
6. Decano Hombre: Número de decanos hombres en la IES.
7. Decano Mujer: Número de decanos mujeres en la IES.

2.2 Análisis de Datos

El análisis de datos se realiza utilizando técnicas de estadística descriptiva e inferencial para identificar patrones y tendencias en la representación de género en los cargos directivos. El estudio se divide en tres etapas:

1° Distribución de Género en Cargos de Rector y Decano: se calcularon las frecuencias y proporciones de mujeres rectoras en comparación con hombres rectores. Se analizaron las proporciones de decanos hombres y mujeres en cada universidad.

2° Distribución de Género en Cargos de Rector y Decano por Titularidad: se compara la representación de género entre universidades públicas y privadas.

3° Distribución Geográfica de Género en Cargos de Rector y Decano: se compara la representación de género entre universidades públicas y privadas según su distribución geográfica en el país. Se calculan valores absolutos por IES y por provincia, y los resultados se clasificaron en una escala de valoración Nula=0; Bajo (1%

- 15%); Intermedio (16% - 24%); Medio (25% - 49%); Alto (50% - 74%); Superior (75% – 100%).

2.3 Herramientas Utilizadas

Para el análisis estadístico se utilizaron las siguientes herramientas:

- SPSS (Statistical Package for the Social Sciences): para la sistematización inicial de los datos y cálculos descriptivos.
- Pruebas de Chi-cuadrado: para evaluar la significancia de las diferencias observadas en la representación de género entre los distintos tipos de universidades y provincias.

2.4 Procedimiento

La recopilación y verificación de los datos es extraída de las páginas web de las universidades y registrada en una hoja de cálculo.

Los datos fueron codificados en una hoja de cálculo de Excel para análisis detallado, para luego ser analizado por el software SPSS.

Para realizar el análisis descriptivo, se calcularon frecuencias y proporciones para cada variable (IES, provincia, titularidad, sexo del rector y decanos).

Para realizar el análisis inferencial, se realizaron pruebas estadísticas para identificar diferencias significativas en la representación de género entre universidades públicas y privadas y entre diferentes provincias.

RESULTADOS

3.1 Distribución de Género en los Cargos Directivos

El análisis de los datos revela una notable desigualdad en la representación de género en los cargos directivos de las IES argentinas. De las IES estudiadas, solo el 17% de los rectores son mujeres, mientras que el 83% son hombres. Esta diferencia es estadísticamente significativa y refleja una clara disparidad en la ocupación del cargo más alto de las IES. En términos absolutos, esto significa que por cada 100 rectores, aproximadamente 17 son mujeres y 83 son hombres. En promedio, las universidades tienen 5 rectores hombres por cada rectora mujer.

En cuanto a los decanos, la proporción de hombres y mujeres muestra una mayor presencia femenina en comparación con los rectores, pero aún persiste una desigualdad notable. El 39% de los decanos son mujeres, mientras que el 61% son hombres. Estos datos indican que, aunque las mujeres tienen una representación relativamente mayor en los cargos de decano en comparación con los rectores, las mujeres siguen estando escasamente representadas en general. El Gráfico 1 muestra los resultados.

Gráfico 1. Liderazgo IES argentinas - Género

Fuente: Elaboración Propia

3.2 Análisis por Titularidad de la Universidad

La comparación entre IES públicas y privadas revela que, en las IES públicas, el 17% de los rectores son mujeres y el 83% son hombres. Para los decanos, las mujeres representan el 41% de los puestos frente al 59% ocupado por hombres. En las universidades privadas, el 18% de los rectores son mujeres y el 82% son hombres. En los cargos de decano, las mujeres ocupan el 38% de los puestos, mientras que los hombres ocupan el 62%. Estas cifras indican que la disparidad de género es similar en ambos tipos

de universidades, aunque las públicas presentan una ligera ventaja en la representación femenina entre los decanos. El Grafico 2, expone los hallazgos.

Al comparar la representación de género entre los distintos niveles de cargos directivos, se observa una tendencia clara, la proporción de mujeres disminuye a medida que se asciende en la jerarquía organizacional. Mientras que las mujeres tienen una presencia notable en los cargos de decano, su representación es significativamente menor en los cargos de rector.

Gráfico 2. Liderazgo IES argentinas – género y titularidad

Fuente: Elaboración propia

3.3. Análisis Geográfico

El análisis geográfico muestra que la representación de mujeres en cargos directivos varía según la provincia. En la provincia de Buenos Aires, el 12% de los rectores son mujeres y el 88% son hombres. Las mujeres representan el 23% de los decanos. En el resto de las provincias, el 10% de los rectores son mujeres y el 90% son hombres. Las mujeres ocupan el 18% de los cargos de decano. La presencia femenina en cargos de rector es nula en varias provincias, como Catamarca, Corrientes, Entre Ríos, Formosa, Jujuy, La Rioja, Chaco, Río Negro, Salta, Santa Fe, Santiago del Estero, Tierra del Fuego, Tucumán, La Pampa y Neuquén. Provincias como Buenos Aires y Mendoza presentan una baja presencia femenina proporcionalmente con el total de IES por provincia. San Luis muestra un compromiso medio, mientras que San Juan, Chubut, Córdoba y Misiones se destacan con un compromiso alto. La única provincia que posee un compromiso superior es Santa Cruz.

La representación femenina en cargos de decano es mejor que en los de rector, aunque persisten disparidades. Provincias como La Pampa, Neuquén y Chaco se clasifican un compromiso nulo en la representación de decanas. Salta muestra un compromiso intermedio. Provincias como Buenos Aires, Catamarca, Entre Ríos, Mendoza, Misiones, Río Negro, San Juan, Santa Fe y Tucumán tienen un compromiso medio. En la clasificación alta se encuentran Chubut, Córdoba, Corrientes, Formosa, La Rioja, San Luis, Santiago del Estero y Tierra del Fuego. La categoría superior incluye además de Santa Cruz, la provincia de Jujuy. La Figura 1, ilustra los resultados.

Figura 1. Distribución Geográfica liderazgo - IES argentinas

Fuente: Elaboración Propia

3.4 Análisis Inferencial

Se realizaron pruebas de Chi-cuadrado para evaluar la significancia de las diferencias observadas en la representación de género entre los distintos tipos de IES y provincias. Los resultados indican que las diferencias

son estadísticamente significativas ($p < 0.05$), lo que confirma que la desigualdad de género en los cargos directivos de las IES argentinas no es producto del azar.

Los resultados del análisis cuantitativo revelan una clara desigualdad de género en los cargos directivos de las IES argentinas. A pesar de la paridad en la composición del plantel docente, las mujeres están mínimamente representadas en los niveles más altos de gestión. Esta disparidad es más pronunciada en las universidades públicas y en las provincias fuera de Buenos Aires.

DISCUSIÓN

Los hallazgos de este estudio revelan una persistente desigualdad de género en los cargos directivos de las IES argentinas, con una representación significativamente mínima de mujeres tanto en los puestos de rector como de decano. Esta situación refleja tendencias observadas en otras regiones del mundo, estos resultados, van consonancia con diversos estudios dónde se ha documentado la representación minoritaria de mujeres en cargos de alta dirección en las IES de todo el mundo (Shakeshaft et al., 2014).

Los datos presentados por UNESCO IESALC (2023) revelan una notable brecha de género en las posiciones de liderazgo en las IES latinoamericanas. Esta situación es especialmente preocupante dado que las mujeres representan una mayoría tanto en la matrícula (55%) como en el profesorado (46%). A pesar de esto, los cargos de más alta jerarquía, como rectorías, vicerrectorías, secretarías y decanatos, están predominantemente ocupados por hombres. Con respecto a los cargos de rectores, solo el 17% de las IES argentinas tienen a una mujer como rectora, cifra que, aunque baja, es bastante similar a la media europea del 18%.

En 2022, el número de IES europeas dirigidas por mujeres ha aumentado significativamente, pero todavía representan menos de una quinta parte de todas las universidades miembros de la EUA. En el informe de la EUA (2022), expone que el número de universidades dirigidas por mujeres ha aumentado significativamente, pero todavía representan menos del 20% de todas las universidades miembros de la EUA. La situación varía según los países, ya que la proporción de rectoras está por encima del promedio de la EUA en el 35% de los países y por debajo en el 30% de los países. Además, el 33% de los países no tienen rectoras entre los miembros de la EUA. Sin embargo, se pueden observar avances positivos, ya que el número de países sin rectoras ha ido disminuyendo constantemente cada año (EUA, 2021).

Suecia, Noruega y Finlandia son excepciones, con aproximadamente un tercio de rectoras mujeres. Esta comparación internacional resalta que la desigualdad de género en los roles de liderazgo académico es un problema global. Para abordar esta desigualdad, es crucial implementar políticas que fomenten la inclusión de mujeres en roles de liderazgo y desafíen las estructuras y culturas institucionales que perpetúan estas disparidades. Las políticas deben incluir cuotas de género, transparencia en los procesos de selección, programas de mentoría y formación, y un compromiso institucional con la equidad de género (EUA, 2021).

La representación incipiente de mujeres en los cargos de rector y decano que muestra el estudio, está alineada con las observaciones de Inglehart y Norris (2003), quienes sostienen que las barreras estructurales y culturales impiden que las mujeres alcancen su pleno potencial en diversas áreas de la vida social, económica y política. A pesar de los esfuerzos por promover la igualdad de género, persisten desafíos significativos que limitan el acceso de las mujeres a posiciones de liderazgo (Teigen, 2012).

Esta situación es particularmente evidente en el ámbito de la educación superior argentino, donde, a pesar de la creciente feminización de la fuerza laboral, las mujeres continúan estando escasamente representadas en los puestos de liderazgo (Meza-Mejia et al., 2023).

La falta de representación femenina en cargos directivos universitarios argentinos también se puede atribuir a factores como la discriminación de género y la falta de oportunidades de mentoría y patrocinio, tal como señalan Shakeshaft et al. (2014). Además, las responsabilidades de cuidado y las expectativas sociales sobre el rol de las mujeres en la familia a menudo limitan su capacidad para dedicarse plenamente a sus carreras académicas, perpetuando la idea de que las mujeres son menos capaces de asumir roles de alta dirección debido a sus compromisos familiares (Legazpe, 2015). Otro factor pueden ser la discriminación sistémica y acoso, lo que dificulta su ascenso a posiciones de liderazgo (O'Connor, 2020). La cultura institucional a menudo refleja sesgos de género que marginalizan a las mujeres y les niegan oportunidades equitativas para el desarrollo profesional (Maheshwari et al., 2023). Así mismo, la falta de acceso a mentores y patrocinadores que puedan guiar y apoyar a las mujeres en su desarrollo profesional es un factor crítico que perpetúa estas desigualdades (Bowen, 2024).

En este contexto, la implicancia que podría salvar estas barrares estructurales es la implementación de programas de mentoría y desarrollo de liderazgo específicos para mujeres. Esta herramienta ha demostrado ser efectiva en algunos contextos para aumentar la representación femenina en roles de liderazgo (Ely et al., 2011). Por ejemplo, el Programa de Liderazgo para Mujeres en Educación Superior de la Universidad de Harvard ofrece talleres, asesoramiento y oportunidades de networking, lo que proporciona a las mujeres las habilidades necesarias y el apoyo para avanzar en sus carreras (Blake-Beard, 2001). Otra alternativa, puede ser el establecimiento de las cuotas de género, alternativa que también ha demostrado ser efectivas en algunos contextos para aumentar la representación femenina en roles de liderazgo (Klettner et al., 2016). En Noruega, una ley requiere que al menos el 40% de los miembros de las juntas directivas de las empresas sean mujeres, lo que ha tenido éxito en aumentar la representación femenina en puestos directivos (Wang & Kelan, 2013).

Para lograr un cambio sostenible es esencial implementar reformas legales, institucionales y culturales que promuevan la igualdad de género. Esto incluye la revisión de las prácticas de contratación y promoción para eliminar sesgos de género, la implementación de políticas gubernamentales e institucionales, que apoyen el equilibrio entre la vida laboral y personal, y la promoción de una cultura inclusiva que valore la diversidad (Ramos et al., 2022). El ODS 5 de la Agenda 2030 proporciona un marco global para promover la igualdad de género y puede ser un catalizador poderoso para la igualdad de género en la educación superior (Londoño-López, 2018).

CONCLUSIÓN

Este estudio proporciona una valiosa visión sobre la representación de género en los cargos directivos de las universidades argentinas, identificando áreas clave donde se pueden implementar mejoras para fomentar una mayor igualdad de género. A pesar de que las mujeres están escasamente representadas en los puestos de rectorado y en menor medida en los cargos de decanatos, los datos también revelan un progreso significativo en la inclusión de mujeres en roles de liderazgo académico en comparación con décadas anteriores.

El análisis ha evidenciado una significativa desigualdad de género en

los cargos directivos de las universidades argentinas, destacando una baja representación de mujeres en los puestos de rector y decano tanto en IES públicas como privadas. Los datos revelan que solo el 17% de los rectores son mujeres, mientras que el 83% son hombres, y aunque la proporción de decanas es relativamente mayor, las mujeres aún representan menos del 50% en comparación con sus contrapartes masculinas.

Estos hallazgos subrayan la necesidad urgente de implementar políticas y prácticas efectivas que promuevan la igualdad de género en todos los niveles de gestión académica. La representación mínima de las mujeres en roles de liderazgo académico perpetúa las disparidades estructurales y culturales que limitan su pleno potencial. Como indican Inglehart y Norris (2003) y Teigen (2012), las barreras estructurales y culturales siguen siendo un obstáculo importante para las mujeres, a pesar de los avances en la promoción de la igualdad de género.

Para cerrar la brecha de género en los niveles más altos de gestión académica, es fundamental que las IES implementen programas de desarrollo de liderazgo y políticas de igualdad de oportunidades que aborden las barreras existentes, como la falta de acceso a mentoría y patrocinio, la discriminación de género y las responsabilidades desiguales de cuidado. La creciente conciencia sobre la importancia de la igualdad de género y los esfuerzos continuos para promover la equidad en el ámbito académico presentan una oportunidad significativa para el cambio positivo. La adopción de políticas y programas específicos de mentoría y desarrollo de liderazgo para mujeres, junto con prácticas inclusivas en la promoción, puede acelerar este progreso y contribuir a una mayor representación femenina en todos los niveles de gestión académica.

La implementación de reformas institucionales y culturales, como la revisión de las prácticas de contratación y promoción y la creación de políticas que apoyen el equilibrio entre la vida laboral y personal, es esencial para lograr un cambio sostenible (Ramos et al., 2022). El ODS 5 brinda un marco global que promueve la igualdad de género, actuando como un potente impulsor para mejorar la representación de las mujeres en la educación superior (Londoño-López, 2018).

Este estudio presenta varias limitaciones, como la dependencia exclusiva de datos de las páginas web oficiales de las IES argentinas, lo que puede no reflejar completamente la realidad debido a posibles desactualizaciones o inexactitudes. Además, la clasificación binaria de género utilizada no considera otras identidades de género. Otra debilidad es la falta de un análisis cualitativo, esto limita la comprensión de las barreras estructurales y culturales que enfrentan las mujeres para acceder a roles de liderazgo. Así mismo, el enfoque en los cargos de rector y decano, excluyendo otros puestos directivos relevantes, y la representatividad geográfica desigual también son limitaciones a tener en cuenta. Para futuros estudios, se podrían combinar metodologías cuantitativas y cualitativas, incluir diversas identidades de género y ampliar el análisis a otros puestos directivos. Además, se recomienda realizar seguimientos longitudinales para observar tendencias a lo largo del tiempo y explorar la eficacia de políticas y programas específicos para promover la igualdad de género en distintas IES argentinas y de otras regiones.

La educación superior argentina tiene el potencial de convertirse en un modelo de inclusión y equidad de género, liderando con el ejemplo y demostrando que el empoderamiento de las mujeres en roles directivos no solo es justo, sino también beneficioso para la calidad y la efectividad institucional. Al abordar las barreras existentes y promover un entorno inclusivo y equitativo, las IES pueden

asegurar que todos sus miembros tengan la oportunidad de alcanzar su máximo potencial, contribuyendo así a un futuro más inclusivo, justo y sostenible para toda la sociedad.

En conclusión, para avanzar hacia una mayor igualdad de género en las IES argentinas, es crucial desarrollar e implementar políticas que aborden las barreras estructurales y culturales existentes. Solo a través de esfuerzos concertados y sostenidos se podrá asegurar que las mujeres tengan las mismas oportunidades de acceder y desempeñarse en posiciones de liderazgo académico, contribuyendo así a un futuro más inclusivo, justo y sostenible para todos.

REFERENCIAS

Bidegain, N. (2017). Sinergias para la igualdad en América Latina y el Caribe. ASUNTOS DE GÉNERO, 1. https://repositorio.cepal.org/handle/11362/41016

Blake-Beard, S. D. (2001). Taking a hard look at formal mentoring programs. Journal of Management Development, 20(4), 331–345. https://doi.org/10.1108/02621710110388983

Bott, S., Morrison, A., & Ellsberg, M. (2005). Preventing and responding to gender-based violence in middle and low-income countries: a global review and analysis. World Bank Research Working Paper 3618, June, 61. https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=bHuoNOV1MGUC&oi=fnd&pg=PA3&dq=Women+-face+similar+cultural+and+structural+barriers+to+those+in+other+regions,+exacerbated+by+high+levels+of+gender-based+violence+and+-discrimination.&ots=tOXY6SMzJP&sig=EGl4WNV07p5X

Bowen, M. (2024). Women in Leadership Positions in Higher Education: Challenges, Opportunities, and Strategies for Success.

Chikwe, C. F., Eneh, N. E., Akpuokwe, C. U., Chikwe, C. F., Eneh, N. E., & Akpuokwe, C. U. (2024). Navigating the double bind: Strategies for women leaders in overcoming stereotypes and leadership biases. Https://Gsconlinepress.Com/Journals/Gscarr/Sites/Default/Files/GSCARR-2024-0103.Pdf, 18(3), 159–172. https://doi.org/10.30574/GSCARR.2024.18.3.0103

Ciommo, M. Di, Salzinger, M., Desmidt, S., & Sergejeff, K. (2023). Gender equality in EU external action: Leadership from the EU headquarters – ECDPM Briefing Note 157. https://ecdpm.org/application/files/9016/7811/6275/Gender-Equality-EU-External-Action-Leadership-EU-Headquarters-ECDPM-Briefing-Note-157-2023.pdf

Connell, R. (2006). Glass Ceilings or Gendered Institutions? Mapping the Gender Regimes of Public Sector Worksites. Public Administration Review, 66(6), 837–849. https://doi.org/https://doi.org/10.1111/j.1540-6210.2006.00652.x

Cotter, D. A., Hermsen, J. M., Ovadia, S., & Vanneman, R. (2001). The glass ceiling effect. Social Forces, 80(2), 655–682. https://doi.org/10.1353/sof.2001.0091

Day, D. V. (2000). Leadership development:: A review in context. The Leadership Quarterly, 11(4), 581–613. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S1048-9843(00)00061-8

Ely, R. J., Ibarra, H., & Kolb, D. M. (2011). Taking Gender Into Account: Theory and Design for Women's Leadership Development Programs. Academy of Management Learning & Education, 10(3), 474–493. https://doi.org/10.5465/amle.2010.0046

EUA, E. U. A. (2021). Despite gains, women still highly outnumbered by men as university leaders. Diversity & Inclusion. https://eua.eu/resources/news/645-despite-gains,-women-still-highly-outnumbered-by-men-as-university-leaders.html

EUA, E. U. A. (2022). Women in university leadership – some progress but more to do. Diversity & Inclusion. https://eua.eu/news/841:women-in-university-leadership-–-some-progress-but-more-to-do.html

Fauzi, M. A., Tan, C. N.-L., Muhamad Tamyez, P. F., Abd Aziz, N. A., & Wider, W. (2024). Women leadership in higher education: past, present and future trends. Asian Education and Development Studies, 13(2), 117–133. https://doi.org/10.1108/AEDS-11-2023-0168

Fitzgerald, T. (2018). Looking Good and Being Good: Women Leaders in Australian Universities. In Education Sciences (Vol. 8, Issue 2). https://doi.org/10.3390/educsci8020054

Goryunova, E., & Madsen, S. R. (2024). Chapter 1: The current status of women leaders worldwide (pp. 2–22). Edward Elgar Publishing. https://doi.org/10.4337/9781035306893.00010

Husu, L. (2019). Gender equality in Nordic academia : advances and challenges. In D. V. and Z. Antonijević (Ed.), RODNA RAVNOPRAVNOST U VISOKOM OBRAZOVANJU : Koncepti, prakse i izazovi (pp. 63–73). Akademska knjiga. http://oru.diva-portal.org/smash/get/diva2:1373520/FULLTEXT01.pdf

Idahosa, G. E. (2021). African Women in University Management and Leadership BT - The Palgrave Handbook of African Women's Studies (O. Yacob-Haliso & T. Falola (eds.); pp. 1619–1637). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-28099-4_115

IESALC, C. I. I. I. И., Roser-Chinchilla Jaime, J. F. R. C., & Galán-Muros, V. (2023). La representación de la mujer en el mundo académico y en los puestos directivos de la educación superior : informe de políticas públicas. IESALC. https://unesdoc.unesco.org/notice?id=p::usmarcdef_0000386876_spa

Inglehart, R., & Norris, P. (2003). Rising tide : gender equality and cultural change around the world. 226. https://books.google.com/books/about/Rising_Tide.html?hl=es&id=Gzvt11ztO7IC

Islam, M. A., Hack-Polay, D., Rahman, M., Jantan, A. H., Dal Mas, F., & Kordowicz, M. (2023). Gender and leadership in public higher education in South Asia: examining the individual, socio-cultural and organizational barriers to female inclusion. Studies in Higher Education, 48(8), 1197–1215. https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2187771

Klettner, A., Clarke, T., & Boersma, M. (2016). Strategic and Regulatory Approaches to Increasing Women in Leadership: Multilevel Targets and Mandatory Quotas as Levers for Cultural Change. In Journal of Business Ethics (Vol. 133, Issue 3). https://doi.org/10.1007/s10551-014-2069-z

Kohtamäki, V., Zheng, G., & Jinia, N. (2024). Gender inequality in academic leadership: Bangladesh, China and Finland. Higher Education Quarterly, 78(1), 78–92. https://doi.org/https://doi.org/10.1111/hequ.12447

Kı, F., Scott, S., & Scott, D. E. (2021). A Thematic Literature Review about Academic Leadership Development: Exploring and Comparing Latin American with Non-Latin American Leadership Literature. Research in Educational Administration and Leadership, 6(2), 378–430. https://doi.org/10.30828/real/2021.2.2

Legazpe, N. (2015). Mujer, trabajo y familia en España. Trimestre Economico, 82(328), 873–896. https://doi.org/10.20430/ete.v82i328.187

Madsen, S. R. (2024). Handbook of Research on Gender and Leadership: Second Edition. Edward Elgar Publishing. https://doi.org/10.4337/9781035306893

Maheshwari, G., Gonzalez-Tamayo, L. A., & Olarewaju, A. D.

(2023). An exploratory study on barriers and enablers for women leaders in higher education institutions in Mexico. Educational Management Administration & Leadership, 17411432231153296. https://doi.org/10.1177/17411432231153295

Martín Pedraza, N. (2021). La mujer directiva Influencia de los estereotipos de género en el liderazgo.

Meza-Mejia, M. D., Villarreal-García, M. A., & Ortega-Barba, C. F. (2023). Women and Leadership in Higher Education: A Systematic Review. In Social Sciences (Vol. 12, Issue 10). https://doi.org/10.3390/socsci12100555

Mollo, G., María, B. ;, & Moguilansky, S. (2015). Mujeres directivas en las Universidades Nacionales Argentinas. Ciencias Administrativas, 5. https://revistas.unlp.edu.ar/CADM/article/view/880

Morley, L. (2014). Lost leaders: women in the global academy. Higher Education Research & Development, 33(1), 114–128. https://doi.org/10.1080/07294360.2013.864611

O'Connor, P. (2020). Why is it so difficult to reduce gender inequality in male-dominated higher educational organizations? A feminist institutional perspective. Interdisciplinary Science Reviews, 45(2), 207–228. https://doi.org/10.1080/03080188.2020.1737903

O'Meara, K. A., Kuvaeva, A., & Nyunt, G. (2017). Constrained Choices: A View of Campus Service Inequality From Annual Faculty Reports. Journal of Higher Education, 88(5), 672–700. https://doi.org/10.1080/00221546.2016.1257312

O'Meara, K. A., Lennartz, C. J., Kuvaeva, A., Jaeger, A., & Misra, J. (2019). Department Conditions and Practices Associated with Faculty Workload Satisfaction and Perceptions of Equity. Journal of Higher Education, 90(5), 744–772. https://doi.org/10.1080/00221546.2019.1584025

Quiroga-López, M. K., Poaquiza-Poaquiza, Á. P., & Altamirano-Altamirano, S. J. (2020). Techos de cristal en la docencia femenina universitaria. Revista Científica y Arbitrada de Ciencias Sociales y Trabajo Social: Tejedora. ISSN: 2697-3626, 3(6 Ed. esp. SE-Artículos), 19–31. https://publicacionescd.uleam.edu.ec/index.php/tejedora/article/view/207

Rodriguez, A. M. L. R. (2022). Filipinising colonial gender values: A history of gender formation in Philippine higher education. Educational Philosophy and Theory, 1–12. https://doi.org/10.1080/00131857.2022.2128760

Shakeshaft, C., Brown, G., Irby, B. J., Grogan, M., & Ballenger, J. (2014). Increasing gender equity in educational leadership. In Handbook for Achieving Gender Equity through Education, Second Edition (pp. 103–129). Taylor and Francis. https://doi.org/10.4324/9781315759586-15

Teigen, M. (2012). Chapter 4 Gender Quotas on Corporate Boards: On the Diffusion of a Distinct National Policy Reform. In F. Engelstad & M. Teigen (Eds.), Firms, Boards and Gender Quotas: Comparative Perspectives (Vol. 29, pp. 115–146). Emerald Group Publishing Limited. https://doi.org/10.1108/S0195-6310(2012)0000029008

Thomas, J., Thomas, C., & Smith, K. (2019). The Challenges for Gender Equity and Women in Leadership in a Distributed University in Regional Australia. In Social Sciences (Vol. 8, Issue 6). https://doi.org/10.3390/socsci8060165

van den Brink, M., & Benschop, Y. (2011). Gender practices in the construction of academic excellence: Sheep with five legs. Organization, 19(4), 507–524. https://doi.org/10.1177/1350508411414293

van den Brink, M., & Benschop, Y. (2014). Gender in Academic Networking: The Role of Gatekeepers in Professorial Recruitment. Journal of Ma-

nagement Studies, 51(3), 460–492. https://doi.org/https://doi.org/10.1111/joms.12060

Wang, M., & Kelan, E. (2013). The Gender Quota and Female Leadership: Effects of the Norwegian Gender Quota on Board Chairs and CEOs. Journal of Business Ethics, 117(3), 449–466. https://doi.org/10.1007/s10551-012-1546-5

thor":1,"uris":["http://www.mendeley.com/documents/?uuid=11ece9a3-4d7b-326c-be3f-20391bfc1553"]}],"mendeley":{"formattedCitation":"(2003.

se,"suffix":""}],"container-title":"Interdisciplinary Science Reviews","id":"ITEM-1","issue":"2","issued":{"date-parts":[["2020","6","1"]]},"note":"doi:

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 55-70

REPRESENTACIÓN POLÍTICA DE LAS MUJERES: EQUIDAD DE GÉNERO Y DEMOCRACIA EN MÉXICO

Political representation of women: Gender equality and democracy in Mexico

Angélica Mendieta Ramírez
Universidad Autónoma de Puebla, México.
angelicamendietaramire@gmail.com
https://orcid.org/0000-0001-9344-8653

Patricia Hidalgo Albuja
Life College International, Ecuador.
patrihidal@yahoo.com
https://orcid.org/0000-0002-0735-8991

Wileidys Artigas
Universidad del Zulia, Venezuela; Universidade Óscar Ribas, Angola.
wileartigas@gmail.com
https://orcid.org/0000-0001-6169-5297

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.18865484

RESUMEN

La participación de la mujer en diversos escenarios ha sido tema de muchas investigaciones, por lo que mirando el tema político es importante describir la representación política de las mujeres en México, de manera que se pueda identificar el avance que han tenido entre los años 2003 y 2024. Se lleva a cabo una investigación documental sobre los datos existentes en los diferentes institutos electorales, dichos datos fueron analizados y representados en función de distintos criterios de agrupamiento que se muestran en los resultados. Se obtuvo que, en las últimas elecciones, las mujeres han alcanzado una mayor visibilidad en el ámbito político estatal, se muestra como resultado de las reformas político-electorales y del fortalecimiento de movimientos sociales que demandan igualdad de género, por otro lado, los resultados muestran que las coaliciones políticas tienen una mayor fuerza y competitividad cuando son encabezadas por mujeres. Esto apunta que las mujeres políticas pueden desempeñar un papel clave en la cohesión y el éxito electoral de sus alianzas.

Palabras claves: Mujer en política, participación política, movimiento político, genero.

ABSTRACT

Women's participation in various settings has been the subject of much research, so when looking at the political issue, it is important to describe the political representation of women in Mexico, to identify the progress they have made between 2003 and 2024. Documentary research was conducted on existing data from different electoral institutes. These data were analyzed and represented based on different grouping criteria, which are shown in the results. It was found that, in the recent elections, women have achieved greater visibility in the state political sphere, because of political-electoral reforms and the strengthening of social movements demanding gender equality. Furthermore, the results show that political coalitions are stronger and more competitive when led by women. This suggests that female politicians can play a key role in the cohesion and electoral success of their alliances.

Keywords: Women in politics, political participation, political movement, gender.

RECIBIDO: 18/03/2025 ACEPTADO: 19/06/2024

INTRODUCCIÓN

La participación política de las mujeres es un tema importante para analizar la equidad de género y democracia en México, sobre todo en los últimos años, resultado de las reformas político-electorales que pretenden garantizar una representación más inclusiva. A pesar de los avances normativos en materia de equidad de género, subsisten brechas significativas entre la paridad formal y la paridad sustantiva, entendida como la capacidad real de las mujeres para ejercer poder en condiciones de igualdad. Analizar la dinámica de las gubernaturas permite comprender mejor cómo estas brechas se manifiestan en los niveles estatales, donde las presiones partidistas, las resistencias sociales y los liderazgos locales tienen un peso decisivo en el éxito o fracaso de las candidaturas femeninas.

Este artículo analiza la evolución de la participación política electoral en las gubernaturas de los 32 estados de la República Mexicana en los últimos cuatro periodos electorales inmediatos anteriores (los años de elecciones varían dependiendo el Estado desde el 2003 al 2024), con la finalidad de identificar las tendencias y los elementos que han contribuido a sus avances. En este sentido, el estudio de las gubernaturas resulta particularmente relevante, ya que estos cargos representan posiciones de alto poder en la estructura estatal y son determinantes en la implementación de políticas públicas con enfoque de género. Como destacan Francovich, Saletti Cuesta y Brussino (2023), aunque la representación descriptiva de mujeres ha avanzado en los últimos años, aún persisten importantes barreras para que su participación sea plenamente efectiva y transformadora en los espacios de toma de decisiones. De este modo, analizar la evolución de la presencia femenina en gubernaturas no solo permite medir avances cuantitativos, sino también visibilizar los desafíos estructurales que persisten en el ámbito político mexicano.

Navarro Hernández y Vega-Campos (2024) realizaron un estudio sobre participación política y resalta que la participación política de la mujer ha ido creciendo desde un cargo publico simple hasta directivo en el cual toma decisiones, y que se debe tener en cuenta independientemente del nivel (federal, estatal o municipal). En este estudio, se analizan 11 documentos sobre el tema de la participación de la mujer en la política, a destacar algunos: Lois y Diz (2006), Fernández Poncela (2012), Palma y Chimal (2012), Caminotti (2013), Hernández Medina (2016), Cedillo Delgado (2020), por resaltar algunos.

Lo que nos muestra que estos temas no son de nueva data, y que su importancia ha sido figurada en muchos estudios. Como señala Rodríguez Pico y Barrera Escobar (2024), es imposible ignorar como las mujeres han sido exitosas en sus aspiraciones electorales en varios escenarios latinoamericanos, e incluso con votos preferentes como el caso de Colombia, aunque no solo se deben estudiar sus éxitos, sino también los obstáculos encontrados en ese camino.

Higueras Zamora y Muñoz Canto (2024) por su parte mostraron esta realidad en especifico en Tlaxcala, en donde se hace referencia incluso a la armonización de las reformas legales que articulan parte del marco estructural a nivel federal y luego aquellas relativas al nivel local. Sin embargo, resaltan que:

> *Pese a las continuas reformas electorales en materia de género, aún no se puede hablar de una integración paritaria a nivel numérico y mucho menos de una igualdad sustantiva. La evidencia muestra más bien que numéricamente la incorporación ha tenido lugar de forma discontinua, con excepción del congreso, que de hecho ha sido el espacio que más se ha buscado apuntalar (p. 106).*

Ramírez Osorio y Acevedo Valencia (2021) destacan en su trabajo el reconocimiento de los discursos y las acciones políticas de las mujeres, sin embargo, también resaltan los casos que describen luchas, procesos y perspectivas propias en la búsqueda de dicho reconocimiento. Flores Guerra et al. (2023) destacan que no en todos los países estas luchan dan un resultado positivo, ya que en latinoamérica aún el tema de la representación política no refleja una composición equilibrada entre hombres y mujeres. Aunque estudios como el de Fajardo Hoyos et al. (2023) siguen resaltando municipios como el Cauca en Colombia en donde las mujeres tienen un alto grado de participación ciudadana y política (p.35).

Francovich et al. (2023) dejan claro que "es necesario contar con cambios que garanticen la representación de las mujeres, su permanencia y el desarrollo pleno de sus carreras para así lograr democracias más igualitarias y sociedades más justas" (p. 142).

Se pretende en este estudio realizar un diagnóstico sobre las dinámicas de poder en los procesos electorales recientes en México: candidatas, segundas fuerzas políticas y gobernadoras electas. Este análisis cuenta con tablas y gráficas comparativas entre los resultados generales y aquellos en los que mujeres fueron candidaturas, de esta manera se identifica la evolución desde la perspectiva político estatal. Se analizaron las diferencias en los resultados electorales obtenidos por partidos políticos y coaliciones, identificando cómo estas últimas tienen una mayor capacidad de éxito cuando están lideradas por mujeres.

El análisis señala el crecimiento en las candidaturas de las mujeres en partidos como MORENA. Los datos demuestran que, en los últimos periodos, las mujeres no solo han obtenido más gubernaturas, sino que también han logrado consolidar su presencia en la política estatal. En el desarrollo del trabajo indican los porcentajes de participación ciudadana y el porcentaje en elecciones ganadas por mujeres, esto permiten identificar el impacto de la representación de las mujeres en la política.

También el artículo analiza la competitividad entre las primeras y segundas fuerzas políticas, así como los márgenes de victoria de los candidatos electos, para identificar la presencia de mujeres como candidatas. Esta estrategia permite no solo identificar avances, sino también visibilizar los desafíos en la equidad de género.

El análisis destaca las relaciones entre las mujeres que lograron ser candidatas, aquellas que se posicionaron como segundas fuerzas políticas y las que finalmente alcanzaron la gubernatura. Los resultados presentados evidencian que el fortalecimiento de la representación de las mujeres en política no solo es una cuestión de justicia social, sino además un elemento importante para la consolidación de la democracia en México.

Representación política femenina

La representación política implica la inclusión de diversos sectores de la sociedad en las estructuras de poder, garantizando la legitimidad democrática. La participación de las mujeres tiene que ver con la "representación sustantiva", que es la capacidad de las mujeres en posiciones de poder para incidir en las agendas que beneficien a su género y a la sociedad. Phillips (1995) argumenta que la presencia de mujeres en la política es esencial para reflejar las experiencias y necesidades de la población.

En México, las reformas político-electorales han sido importantes para fomentar la equidad de género. No obstante, su implementación revela desigualdades estructurales y culturales que restringen la participación política de las mujeres. Benaven-

te y Valdés (2014) señalan que, a pesar de los avances legales, persisten barreras como el acceso desigual a recursos y la violencia política de género. El tema de genero y la violencia ha sido ampliamente tratado e influye en muchos ámbitos del que no se excluye el político (Castro Veletanga, 2024). Sin embargo, no puede dejarse de lado lo que señala Baez Carlos (2021, p. 97).

> *México pasó de una asunción restringida de la paridad en la representación política, a un enfoque amplio de la Democracia paritaria con la reforma constitucional de la paridad transversal de junio de 2019. Con relación a la integración de las autoridades designadas en los Poderes Ejecutivo y Judicial, que no fue objeto de revisión en este artículo, la paridad descriptiva (numérica) muestra su mayor avance en materia electoral.*

La competitividad electoral se refiere a la capacidad de los partidos y candidaturas para disputar el poder en condiciones de igualdad. La inclusión de mujeres en las candidaturas ha generado afectaciones en la competitividad, especialmente en contextos donde las coaliciones políticas respaldan liderazgos femeninos. Lena Krook y Restrepo Sanin (2016) señalan que la presencia de mujeres como candidatas puede incrementar la participación ciudadana, desafiando narrativas tradicionales de exclusión.

Sin embargo, este argumento no es uniforme ni garantiza el éxito electoral, ya que existen otros elementos como la estructura partidista y la percepción social sobre el liderazgo de las mujeres influyen significativamente en los resultados. Freidenberg (2017) señala que la competitividad entre mujeres candidatas de la primera y segunda fuerza muestra patrones que deben ser analizados para comprender los alcances reales de la participación de las mujeres en el ámbito estatal.

La teoría del cambio social argumenta que las transformaciones políticas son el resultado de las tensiones y contradicciones de una sociedad. El aumento en las candidaturas y victorias de mujeres en los últimos periodos electorales es resultado de un cambio gradual derivado de las reformas político-electorales y de diversos movimientos sociales. Benavente y Valdés (2014) plantean que este cambio implica una redefinición de los roles de género en el espacio público, donde las mujeres tienen el desafío de demostrar su competencia en un entorno históricamente masculino.

Lena Krook y Restrepo Sanin (2016) señalan que la presencia de candidatas mujeres puede influir en los niveles de participación, especialmente en comunidades con brechas de género evidentes. Este fenómeno se explica, en parte, por el efecto simbólico de ver a mujeres liderando espacios de poder, lo que fomenta una mayor confianza en el proceso electoral.

METODOLOGÍA

Este estudio adopta un enfoque **mixto**, integrando métodos **cuantitativos** y **cualitativos** con el objetivo de analizar la representación política de las mujeres en México. La elección de un enfoque mixto responde a la necesidad de capturar tanto las tendencias numéricas como las dinámicas sociales que inciden en los procesos electorales. Según Creswell y Plano Clark (2018), la combinación de métodos cuantitativos y cualitativos permite obtener una comprensión más integral de los fenómenos complejos, enriqueciendo el análisis y fortaleciendo la validez de los hallazgos.

Se tomaron los datos de los 32 estados del país y, son descritos en periodos describiendo si fue hace 1, 2, 3 o 4 periodos electorales que corresponden cada 6 años, sin embargo, ya que las entidades cuentan con distintos contextos históricos a pesar de que las elecciones para la gubernatura son cada cierto tiempo no todas se llevan a cabo en el mismo año, para la presente investigación se con-

sideró de 2003 al 2024.

Se generó una base de datos que números absolutos y con los porcentajes de cada Estado y cada periodo de la participación ciudadana, primera fuerza y competitividad, donde la competitividad se refiere a la diferencia entre la primera y segunda fuerza partidista. Con estos datos se puede calcular tanto la abstención, siendo la resta entre 1 y el porcentaje de participación, como el porcentaje de la segunda fuerza partidista, que se define como la diferencia del porcentaje de la primera fuerza partidista y la competitividad.

$$\text{Participación ciudadana} = \frac{\text{votos de votos}}{\text{número de personas que pueden votar}} \quad (1)$$

$$\text{Abstencionismo} = 1 - \text{participación ciudadana} \quad (2)$$

$$\text{Primera fuerza partidista} = \frac{\text{número de votos para el partido ganador}}{\text{votos de votos}} \quad (3)$$

$$\text{Competitividad: primera fuerza partidista} - \text{segunda fuerza partidista} \quad (4)$$

$$\text{Segunda fuerza partidista: primera fuerza partidista} - \text{competitividad} \quad (5)$$

Cada uno de estos datos pueden estar entre el 0 y el 1, siendo representados en forma de porcentaje. Estos análisis permitieron identificar patrones de representación política de las mujeres en el tiempo y evaluar su impacto en distintos contextos estatales.

Todos estos datos fueron obtenidos de los institutos electorales y Consejos estatales correspondientes, que se anexan en una lista en las referencias (Consejo Estatal Electoral y de Participación Ciudadana de San Luis Potosí, 2021; Instituto Electoral de Baja California Sur, 2021; Instituto Electoral de Baja California, 2021; Instituto Electoral de Coahuila; 2023, Instituto Electoral de la Ciudad de México, 2024; Instituto Electoral de Michoacán, s.f.; Instituto Electoral de Quintana Roo, 2022; Instituto Electoral del Estado de Aguascalientes, 2022; Instituto Electoral del Estado de Campeche, 2021; Instituto Electoral del Estado de Chihuahua, 2021; Instituto Electoral del Estado de Colima, 2021; Instituto Electoral del Estado de Guanajuato, 2024; Instituto Electoral del Estado de Hidalgo, 2021-2022; Instituto Electoral del Estado de México, 2023; Instituto Electoral del Estado de Nayarit, s. f.; Instituto Electoral del Estado de Puebla, 2024; Instituto Electoral del Estado de Querétaro, 2021; Instituto Electoral del Estado de Sinaloa, 2021; Instituto Electoral del Estado de Sonora, 2021; Instituto Electoral del Estado de Zacatecas (IEEZ), s. f.; Instituto Electoral y de Participación Ciudadana de Chiapas, 2024; Instituto Electoral y de Participación Ciudadana de Guerrero, 2021; Instituto Electoral y de Participación Ciudadana de Jalisco, 2024; Instituto Electoral y de Participación Ciudadana de Tabasco, 2024; Instituto Electoral y de Participación Ciudadana de Tamaulipas, 2022; Instituto Electoral y de Participación Ciudadana de Yucatán (IEPAC), s. f.; Instituto Electoral y de Participación Ciudadana del Estado de Durango, 2024; Instituto Estatal Electoral y de Participación Ciudadana de Nuevo León, 2021; Instituto Estatal Electoral y de Participación Ciudadana de Oaxaca, 2022; Instituto Tlaxcalteca de Elecciones, 2021; Organismo Público Local Electoral de Veracruz, 2024).

RESULTADOS

Las tablas 1 y 2 muestran los resultados electorales para las gubernaturas en México en los últimos cuatro periodos electorales donde se eligieron a 128 gobernadoras y gobernadores, la suma de partidos ganadores es mayor debido a la participación de coaliciones o candidaturas comunes, donde varios partidos respaldaron a un mismo candidato o candidata, esto refleja la importancia de las alianzas estratégicas en un sistema político fragmentado y competitivo. Los resultados fueron que ganaron 18 mujeres la gubernatura (16 ganaron en coalición/candidatura común y 2 con un partido político), y de las 110 gubernaturas restantes ganaron 87 hombre en coalición, 22 con partido política y 1 independiente.

Partidos políticos con gobernadoras y gobernadores

Tabla 1. Partidos políticos que ganaron la gubernatura.

Partido	Hace 1 periodo: De 2021 a 2024	Hace 2 periodos: De 2015 a 2019	Hace 3 periodos: De 2009 a 2018	Hace 4 periodos: De 2003 a 2017	Total general
PVEM	16	14	16	10	56
PRI	4	12	20	17	53
PT	21	10	6	7	44
NA	6	11	15	3	35
PAN	6	10	8	10	34
MORENA	23	7	0	0	30
PRD	5	5	9	6	25
Total general	81	69	74	53	277

Nota: con datos de los Institutos Electorales de cada Estado consultados en 2025. Los años de elecciones varían dependiendo el Estado desde el 2003 al 2024. Estos son los resultados actuales. Tener en cuenta que puede haber periodos superpuestos porque pueden ser diferentes.

Tabla 2. Partidos políticos que ganaron la gubernatura con mujeres al frente.

Partido	Hace 1 periodo: De 2021 a 2024	Hace 2 periodos: De 2015 a 2019	Hace 3 periodos: De 2009 a 2018	Hace 4 periodos: De 2003 a 2017	Total general
MORENA	10	1	0	0	11
PT	8	1	0	0	9
PVEM	6	1	0	1	8
PRD	3	0	1	1	5
PAN	3	0	1	0	4
PRI	2	1	0	1	4
NA	2	1	0	0	3
PES	2	1	0	0	3
Total general	36	6	2	3	47

Nota: con datos de los Institutos Electorales de cada Estado consultados en 2025. Los años de elecciones varían dependiendo el Estado desde el 2003 al 2024. Estos son los resultados actuales. Tener en cuenta que puede haber periodos superpuestos porque pueden ser diferentes.

En el caso de las mujeres gobernadoras, la tabla 2 revela que el nú-

mero de partidos involucrados en las coaliciones ganadoras supera significativamente el número de mujeres electas. Este dato indica que las coaliciones tienden a ser más sólidas y efectivas cuando son encabezadas por mujeres, lo que sugiere un efecto positivo en la cohesión partidista y en la movilización del electorado. El análisis general confirma que el porcentaje de éxito electoral es más alto en coaliciones que en candidaturas individuales, especialmente cuando mujeres lideran las candidaturas.

Estos resultados evidencian que las mujeres no solo están ganando mayor visibilidad en los procesos electorales, sino que también están desempeñando un papel clave en la consolidación de las coaliciones políticas. Este impacto positivo de las candidaturas de mujeres refuerza la importancia de promover su participación en la política, no solo como una cuestión de equidad, sino también como una estrategia efectiva para el fortalecimiento de los partidos y el éxito electoral en un contexto altamente competitivo.

En la gráfica 1 y 2, se comparan los 7 partidos políticos con más gubernaturas ganadas en general y los 8 partidos políticos que más ganaron cuando una mujer llegó al puesto de gobernadora. Cada barra representa a un partido político y, cada división de la barra representa un periodo distinto.

Gráfica 1. Partidos políticos ganadores de gubernaturas sin distinción de género

Nota: con datos de los Institutos Electorales de cada Estado consultados en 2025. Los años de elecciones varían dependiendo el Estado desde el 2003 al 2024. Estos son los resultados actuales.

Gráfica 2. Partidos políticos ganadores de gubernaturas con mujeres al frente.

Nota: con datos de los Institutos Electorales de cada Estado consultados en 2025. Los años de elecciones varían dependiendo el Estado desde el 2003 al 2024. Estos son los resultados actuales.

Los 7 partidos políticos que más ganaron en las candidaturas generales, también se encuentran en las candidaturas ganadas por mujeres, solo que, PES llegó en el último puesto igual que Nueva Alianza o NA. Se pueden encontrar algunas diferencias, una de ellas es que MORENA está en sexto lugar en las candidaturas ganadas entre ambos géneros, mientras que en la parte de mujeres, MORENA va con 2 elecciones ganadas más que su contrincante más cercano con un total de 11 candidaturas ganadas representadas por mujeres. El PT y PVEM se encuentran en puestos entre el 1 y 3 en ambos casos por lo que, se pueden considerar partidos competitivos, esto solamente sería correcto si, la mayoría si no es que la totalidad de sus participaciones han sido con candidaturas conjuntas a otros partidos políticos.

Una última observación es, que la mayor parte de las candidaturas ganadas por mujeres fueron en el último periodo electoral teniendo por cada partido una o máximo dos candidaturas ganadas en periodos anteriores

al último, además del resurgimiento tanto de MORENA, PT y PVEM lo que pudo llevar al verde al primer puesto y al PT al segundo en las candidaturas generales, además de que MORENA es el único partido que a pesar de no tener ninguna candidatura hace 3 o más periodos electorales se logró posicionar en el ranking de los partidos más ganadores en las gubernaturas de las 32 entidades de México.

En la tabla 3 se encuentra un formato en el que se analizaron distintos casos posibles en las elecciones para gobernadores en los estados de la República Mexicana, esto teniendo en cuenta el género del ganador o ganadora del cargo además de si una mujer u hombre ganó el segundo puesto en las elecciones y, si existieron candidatos o candidatas para la gobernatura, esto ya que existen distintas formas de analizar cuando hubo gobernadoras, cuando no, cuando una mujer llegó al segundo lugar o no, pero esto engloba más que los posibles casos, si existe alguna correlación entre el tipo de elección que vivió una población específica.

Tabla 3. Tipo de casos según distintas situaciones en las elecciones gubernamentales

Caso	Género	Ganador (a)	Segunda fuerza	Candidatos (as)
1	Mujer	Sí	Sí	Sí
	Hombre	No	No	No
2	Mujer	No	Sí	Sí
	Hombre	Sí	No	Sí
3	Mujer	Sí	No	Sí
	Hombre	No	Sí	Sí
4	Mujer	No	No	Sí
	Hombre	Sí	Sí	Sí
5	Mujer	No	No	No
	Hombre	Sí	Sí	Sí

Nota: con datos de los Institutos Electorales de cada Estado consultados en 2025. Los años de elecciones varían dependiendo el Estado desde el 2003 al 2024. Estos son los resultados actuales.

El caso 1 y 4 son muy similares, ya que en el espacio del caso 1 existe una mujer que ganó la gubernatura, otra que quedó en segundo lugar y por consiguiente, hubo candidatas para el puesto, por lo que no ganó un hombre ni el primer ni el segundo puesto en la elección y, por haber pocas muestras de este rubro, se omitieron si hubo o no hombres en las elecciones.

Para el caso 4, se tuvo en cuenta cuando un hombre ganó las elecciones, además el segundo puesto fue un hombre y, claro, hubo candidatos hombres, pero con el plus de haber tenido por lo menos una mujer candidata, esto es el punto clave en el que cambia el caso 5 ya que, es la misma situación solamente que no hubo mujeres candidatas para la elección.

Por último, los casos 2 y 3 son similares en el mismo sentido que antes, en el 3 una mujer ganó las elecciones para la gubernatura, mientras que un hombre se quedó en segundo puesto, y el caso 2 un hombre ganó las elecciones y una mujer quedó como la segunda fuerza partidista, en ambos casos tuvo que haber mujeres y hombres candidatos.

En la tabla 4 se describen el número de ocasiones en las que ocurrió cada caso en la columna de "Repeticiones", también se encuentra el porcentaje de participación ciudadana, primera fuerza y competitividad respectivamente, siendo estos los datos promedio de cada uno de los casos en las 128 filas de datos siendo 4 periodos por los 32 estados.

Tabla 4. Casos respecto a los rubros más importantes en las elecciones

Situación	Participación ciudadana	Primera fuerza	Competitividad	Repeticiones
Caso 1	55.3%	47.7%	15.0%	8
Caso 2	55.7%	50.2%	18.0%	18
Caso 3	57.3%	46.0%	10.4%	10
Caso 4	55.9%	47.2%	13.4%	54
Caso 5	53.7%	49.0%	12.5%	38

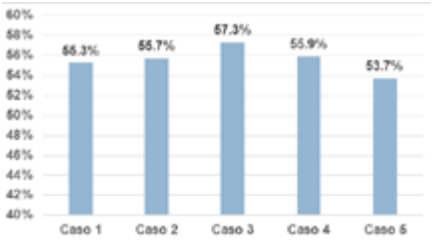
Nota: con datos de los Institutos Electorales de cada Estado consultados en 2025. Los años de elecciones varían dependiendo el Estado desde el 2003 al 2024. Estos son los resultados actuales.

El caso 1 es notablemente menor que los demás que representa las veces que una mujer quedó en segundo puesto y otra ganó la gubernatura, por lo que es necesario recalcar que, no se especifica la existencia de uno o más candidatos varones ya que, con este habría dos casos más pero con la mitad de observaciones. También el caso 3 es un caso no tan repetido, ya que hubo pocas ocasiones en las que mujeres ganaron las elecciones y un hombre quedó en segundo puesto, pero fueron más que el caso 2.

Para el caso 4 el más repetido, se refieren al número de ocasiones en las que ganó un hombre la gubernatura (54) pero por lo menos hubo mujeres candidatas, y para terminar el caso 5 es el segundo que más se repite (38), esto se refiere a las veces que un hombre ganó la gubernatura, un hombre quedó en segundo puesto y no hubo ni una mujer candidata para el puesto.

La gráfica 3 muestra el porcentaje de participación ciudadana según el caso al que pertenece cada estado en los distintos periodos, se puede notar que el porcentaje más alto de participación fue el caso 3, que es cuando una mujer ganó la gubernatura y un hombre quedó en segundo puesto. El mayor nivel de participación ciudadana registrado cuando una mujer gana la gubernatura y un hombre queda en segundo lugar podría interpretarse como un indicador de movilización electoral adicional. La presencia de mujeres en competencias cerradas podría estar motivando a sectores tradicionalmente menos activos del electorado, como jóvenes o mujeres, a participar con mayor intensidad para respaldar opciones de cambio o renovación en el liderazgo político.

Gráfica 3. Participación ciudadana vs tipo de caso

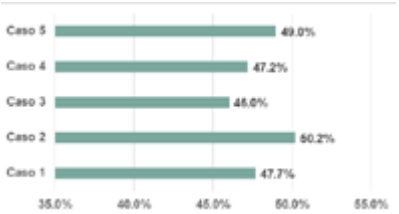


Nota: con datos de los Institutos Electorales de cada Estado consultados en 2025. Los años de elecciones varían dependiendo el Estado desde el 2003 al 2024. Estos son los resultados actuales.

El caso en el que menos participación ciudadana hubo fue en el caso 5, este representa cuando ganó un hombre, otro quedó en segundo puesto y además no hubo mujeres candidatas para el puesto de gobernadoras.

La gráfica 4 muestra el porcentaje de la primera fuerza en cada uno de los distintos casos del 1 al 5. En este objeto visual se pueden encontrar más altibajos que en la gráfica de participación ciudadana, empezando por el caso 3 (en el que ganó una mujer y quedó como segunda fuerza un hombre) que es el periodo en que hubo menos fuerza por parte del candidato o en este caso, candidata ganadora.

Gráfica 4. Primera fuerza partidista vs tipo de caso



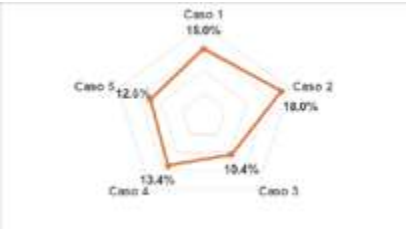
Nota: con datos de los Institutos Electorales de cada Estado consultados en 2025. Los años de elecciones varían dependiendo el Estado desde el 2003 al 2024. Estos son los resultados actuales.

Se puede encontrar que el caso 1 y 4 tienen porcentajes cercanos entre sí además de tener una característica similar, estos fueron los casos en los que solo hombres o solo mujeres quedaron en primera y segunda posición. Para el caso 5 la primera fuerza tuvo un promedio mayor a los anteriores y este caso es en donde no hubo ni mujeres en la primera y segunda fuerza, así como tampoco hubo candidatas. Para terminar en el caso 2 en el que hubo más porcentaje a favor del ganador a la gubernatura, y este es el caso en el que un hombre le gana a una mujer el puesto.

Para la gráfica 5 se encuentran los porcentajes de competitividad y el caso respectivo al promedio calculado.

Se puede encontrar que el caso 3 es el caso en que menos porcentaje de competitividad existía, por lo que los porcentajes entre la primera y segunda fuerza partidista estuvieron más cercanos, y para el caso 2 fue el caso en el que menos competitividad existió ya que los porcentajes entre la primera y segunda fuerza partidista fueron más altos.

Gráfica 5. Competitividad vs tipo de caso



Nota: con datos de los Institutos Electorales de cada Estado consultados en 2025. Los años de elecciones varían dependiendo el Estado desde el 2003 al 2024. Estos son los resultados actuales.

El caso 2 y 4 son donde la mujer queda en segundo puesto y el hombre gana, y viceversa respectivamente, por lo que puede existir una correlación inversa entre estos casos ya que son inversos entre sí. Cuando ganó una mujer y un hombre quedó en segundo puesto el porcentaje de votos estuvo más cercano y, cuando un hombre ganó con una mujer en segunda fuerza partidista, el hombre ganó por más porcentaje de votos.

Tabla 5. Número de candidatas para la gubernatura y veces que alguna quedó como segunda fuerza partidista

Candidatas	Repeticiones	Candidatas en segunda fuerza	Gobernadoras
7 candidatas	1	1	0
6 candidatas	1	1	1
5 candidatas	4	4	3
4 candidatas	4	0	3
3 candidatas	13	8	4
2 candidatas	20	7	5
1 candidatas	47	5	2
0 candidatas	38	0	0

Nota: con datos de los Institutos Electorales de cada Estado consultados en 2025. Los años de elecciones varían dependiendo el Estado desde el 2003 al 2024. Estos son los resultados actuales.

En la gráfica 6 se encuentra el número de veces que hubo candidatas para la gubernatura en los 128 datos analizados de los 32 estados de la república durante los últimos 4 periodos electorales y el número de veces que ganó una.

Gráfica 6. Candidatas para la gubernatura en cuatro periodos consecutivos

Nota: con datos de los Institutos Electorales de cada Estado consultados en 2025. Los años de elecciones varían dependiendo el Estado desde el 2003 al 2024. Estos son los resultados actuales.

Se encuentra que, el mayor porcentaje se encuentra en la parte donde hubo una sola candidata en las elecciones con el 37% de las veces, pero le sigue el 30% de los periodos los cuales no tuvieron ni una sola mujer en las elecciones para la gubernatura. Para los puestos aún relevantes se encuentran los periodos que tuvieron 2 y 3 candidatas que lograron el 15% y 10% respectivamente.

Por último, se encuentran los candidatos de 4 a 7 candidatas en una sola elección que representan apenas el 8% de las ocasiones.

Gráfica 7. Número de gobernadoras vs las que llegaron a segunda fuerza partidista

Nota: con datos de los Institutos Electorales de cada Estado consultados en 2025. Los años de elecciones varían dependiendo el Estado desde el 2003 al 2024. Estos son los resultados actuales.

Para el caso de la proporción de candidatas respecto a las veces que una mujer llegó a ser segunda fuerza partidista se puede argumentar que, entre más candidatas en segundo puesto, más probabilidad hay de que una mujer logre llegar al segundo puesto de la elección, pero esto no se logró en las 4 ocasiones en que 4 candidatas postularon para competir en las elecciones de gubernatura y ninguna de ellas llegó si quiera al segundo puesto, pero en tres de estas ganó una mujer, por lo que es importante mencionar que, el número de mujeres gobernadoras en casi todas las ocasiones fueron menores al número de mujeres en segunda fuerza partidista, por lo que una no implica a la otra.

Gráfica 8. Periodos con candidatas para la gubernatura

Nota: con datos de los Institutos Electorales de cada Estado consultados en 2025. Los años de elecciones varían dependiendo el Estado desde el 2003 al 2024. Estos son los resultados actuales.

En la gráfica 8 se encuentra el total de periodos en las que hubo candidatas mujeres diferenciando entre los periodos en que una mujer llegó a segunda fuerza partidista, cuando ganó una mujer y cuando se quedaron solamente en candidatas.

CONSIDERACIONES FINALES

El análisis de la participación de las mujeres en la política estatal mexicana, centrado en las gubernaturas de los últimos cuatro periodos electorales, permite identificar avances significativos, pero también desafíos persistentes en la construcción de una democracia equitativa e inclusiva. A continuación, se presentan las conclusiones principales basadas en los datos expuestos:

En las últimas elecciones, las mujeres han alcanzado una mayor visibilidad en el ámbito político estatal. Esto es resultado de las reformas político-electorales y del fortalecimiento de movimientos sociales que demandan igualdad de género. Las cifras reflejan no solo un aumento en las candidaturas femeninas, sino también una mayor competitividad en los resultados, con mujeres logrando ocupar gubernaturas y consolidándose como segundas fuerzas políticas en varios estados.

Los resultados muestran que las coaliciones políticas tienen una mayor fuerza y competitividad cuando son encabezadas por mujeres. Esto apunta que las mujeres política pueden desempeñar un papel clave en la cohesión y el éxito electoral de sus alianzas. No obstante, también existe la necesidad de analizar el contexto local y las estrategias empleadas para consolidar estas candidaturas.

Los partidos políticos como MORENA, han demostrado una tendencia a fomentar candidaturas femeninas, esto ha ayudado a nivel estatal y nacional, por lo tanto, es importante promover una representación equitativa de género en los partidos políticos, no solo como una estrategia electoral, sino como un compromiso con la igualdad sustantiva.

Las cifras de las tablas y gráficas derivadas de la investigación señalan que la participación ciudadana aumenta en procesos electorales donde mujeres lideran las candidaturas. Sin embargo, a pesar de los avances, permanecen barreras estructurales que limitan el acceso de las mujeres

a posiciones de poder como los estereotipos de género, violencia política y desigualdad en el acceso a recursos. Estos obstáculos necesitan no solo voluntad política, sino también un cambio cultural que garantice condiciones equitativas para mujeres y hombres en el ámbito político.

La representación política de las mujeres en las gubernaturas mexicanas no solo impacta en los resultados electorales inmediatos, sino que también podría estar alterando gradualmente las percepciones tradicionales sobre liderazgo y género en el ámbito local. Esta transformación cultural es lenta y enfrenta resistencias, pero constituye un proceso esencial para la construcción de democracias más inclusivas y resilientes a largo plazo.

La presencia de mujeres como candidatas puede incidir en los resultados, sin embargo, no existe una correlación generalizada debido a los contextos sociales, económicos y políticos que varían entre Estados de la República Mexciana. Esto evidencia la necesidad de buscar estrategias diferenciadas que tomen en cuenta las realidades locales para fortalecer la participación de las mujeres en política.

Las reformas político-electorales han incidido en los resultados electorales, sin embargo, su éxito ha dependido de su implementación y del compromiso de los actores políticos para garantizar que las mujeres no solo accedan a las candidaturas, sino que también tengan todas las condiciones para ejercer una representación sustantiva.

La presencia y participación de las mujeres en las gubernaturas mexicanas han generado un impacto significativo en la política estatal, visibilizando sus capacidades de liderazgo y promoviendo agendas más inclusivas. No obstante, el camino hacia la igualdad necesita de un esfuerzo conjunto de instituciones, partidos políticos y sociedad civil.

Aunque este estudio es limitado a México, también es una invitación a ampliar y comparar con otros países, así mismo, es punto de partida para el estudio de la participación de las mujeres en otras áreas.

REFERENCIAS

Baez Carlos, A. (2021). Avanza el modelo de democracia paritaria en México. *Revista Mexicana de Análisis Político y Administración Pública 10*(2): 84. https://doi.org/10.15174/remap.v10i20.369

Benavente, M y Valdés, A. (2014). *Políticas públicas para la igualdad de género: un aporte a la autonomía de las mujeres.* Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/37226/1/S1420372_es.pdf

Caminotti, M. (2013). La representación política de las mujeres en el período democrático. *Revista Saap 7*(2): 329-337. https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/92280

Castro Veletanga, J. (2024). Mujeres, género y sostenibilidad: desafíos y perspectivas. *Revista Científica Ciencia Y Tecnología 24(*42): 1-23. https://doi.org/10.47189/rcct.v24i42.706

Cedillo Delgado, R. (2020). La Participación política de la mujer como presidenta municipal en el estado de México, 2014-2018. *Apuntes Electorales 19*(62): 103-169. https://aelectorales.ieem.org.mx/index.php/ae/article/view/740

Consejo Estatal Electoral y de Participación Ciudadana de San Luis Potosí. (2021). Elecciones 2021. Recuperado el 23 de agosto de 2024, de https://ceepacslp.org.mx/ceepac/proceso21.php

Creswell, J. W., and Plano Clark, V. (2018). *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (3ª ed.). SAGE Publications.

Fajardo Hoyos, C., Fajardo Hoyos, N., y Palacios Ramírez, D. (2023). Participación política y ciudadana de las mujeres en el departamento del Cauca (Colombia): una revisión desde la Encuesta de Cultura Política de 2019. *Jurídicas 20*(1): 115-138. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9468673

Fernández Poncela, A. (2012). Liderazgos políticos femeninos hoy: Europa y América Latina. *Revista Mexicana de Estudios Electorales 11*: 29-52. https://rmee.org.mx/index.php/RMEstudiosElectorales/article/view/21

Flores Guerra, S., Ludeña Gonzalez, G., Castilla Barraza, J., Menacho Rivera, A., y Cueva Quezada, N. (2023). Procesos electorales en America Latina: Una revision sistemática. *Revista de Climatologıa, 23*(especial ciencias sociales): 4166-4176. https://rclimatol.eu/wp-content/uploads/2024/06/Articulo-RCLIMCS23_Silvia.pdf

Francovich, M., Saletti Cuesta, L., y Brussino, S. (2023). Mujeres y participación en la política formal: una revisión sistemática de estudios cualitativos. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales 65*(247): 119–142. https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2023.247.80244

Freidenberg, F. (Ed.). (2017). *La representación política de las mujeres en México.* Instituto Nacional Electoral e Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM.

Hernández Medina, Y. (2016). Participación Política de la Mujer. *Pluralidad y Consenso, 3*(17). https://revistaibd.senado.gob.mx/historico/2011/vol-3-num-17-2011/participacion-politica-de-la-mujer?tmpl=-component

Higueras Zamora, E. y Muñoz Canto, C. (2024). Panorama de la participación política de las mujeres en Tlaxcala: logros y retos locales de la paridad. *RMEE, 8*(31): 81-110. https://www.rmee.org.mx/index.php/RMEstudiosElectorales/article/view/432

Instituto Electoral de Baja California Sur. (2021). Memoria de actividades 2021. Recuperado el 11 de agosto de 2024, de https://memoria.ieebcs.org.mx/index.html

Instituto Electoral de Baja California. (2021). Resultados electorales 2016, 2019 y 2021. Recuperado el 7 de septiembre de 2024, de https://ieebc.mx/resultados-electorales/#1595890991645-48c9689f-b67d

Instituto Electoral de Coahuila. (2023). Estadísticas de la elección 2023. Recuperado el 15 de agosto de 2024, de https://iec.org.mx/v1/index.php/estadisticas

Instituto Electoral de la Ciudad de México. (2024). Estadísticas Resultados. Proceso Electoral Local Ordinario 2023-2024. Recuperado el 15 de agosto de 2024, de https://estadisticaresultados-pelo2024.iecm.mx/consultas/resultados.php?mod=1

Instituto Electoral de Michoacán. (s.f.). Sistema de información estadística electoral (SIEE5). Recuperado el 19 de agosto de 2024, de http://164.92.91.29:8000/SIEE5/menu/

Instituto Electoral de Quintana Roo. (2022). Memoria Proceso Electoral Local 2021-2022. Recuperado el 23 de agosto de 2024, de https://www.ieqroo.org.mx/estadistico.html

Instituto Electoral del Estado de Aguascalientes. (2022). Resultados electorales 2021-2022. Recuperado el 10 de agosto de 2024, de https://www.ieeags.mx/resultados-electorales/

Instituto Electoral del Estado de Campeche. (2021). Estadísticas de las elecciones 2021. Recuperado el 14 de agosto 2024, de https://www.ieec.org.mx/Estadisticas

Instituto Electoral del Estado de Chihuahua. (2021). Proceso Electoral 2020-2021. Recuperado el 15 de agosto de 2024, de https://www.ieechihuahua.org.mx/_PE2020-2021

Instituto Electoral del Estado de Colima. (2021). Resultados del ayuntamiento principal 2021. Recuperado el 16 de agosto de 2024, de https://ieecolima.org.mx/resultados%2091-12/2021/ayuntamientoprincipal.htm

Instituto Electoral del Estado de Guanajuato. (2024). Cómputos Distritales y Municipales 2024. Recuperado el 17 de agosto de 2024, de https://computosgto2024.ieeg.mx/#/gubernatura/entidad/votos-entidad/mapa

Instituto Electoral del Estado de Hidalgo. (2021-2022). Proceso electoral 2021-2022. Recuperado el 18 de agosto de 2024, de https://ieehidalgo.org.mx/index.php/j-content/proceso-electoral-2021-2022-b2

Instituto Electoral del Estado de México. (2023). Elecciones locales 2023. Recuperado el 17 de agosto de 2024, de https://www.ieem.org.mx/procesos-electorales/historico-de-procesos-electorales/elecciones-locales.html

Instituto Electoral del Estado de Nayarit. (s. f.). Elecciones 2021. Recuperado el 20 de agosto de 2024, de https://ieenayarit.org/elecciones

Instituto Electoral del Estado de Puebla. (2024). Gubernatura 2024. Recuperado el 21 de agosto de 2024, de https://www.ieepuebla.org.mx/categoria.php?Categoria=gubernatura2024

Instituto Electoral del Estado de Querétaro. (2021). Elecciones 2020-2021. Recuperado el 22 de agosto de 2024, de https://pel.eleccionesqro.mx/2020-2021/

Instituto Electoral del Estado de Sinaloa. (2021). Elecciones 2021. Recuperado el 23 de agosto de 2024, de https://www.ieesinaloa.mx/?page_id=98

Instituto Electoral del Estado de Sonora. (2021). Procesos electorales 2021. Recuperado el 24 de agosto de 2024, de https://mail.ieesonora.org.mx/elecciones/procesos_electorales/2021

Instituto Electoral del Estado de Zacatecas (IEEZ). (s. f.). Proceso electoral 2021. Recuperado el 27 de agosto de 2024, de https://www.ieez.org.mx/PE_2021.html

Instituto Electoral y de Participación Ciudadana de Chiapas. 2024. Elecciones 2023-2024. Recuperado el 15 de agosto de 2024, de https://computos2024.iepc-chiapas.org/

Instituto Electoral y de Participación Ciudadana de Guerrero. (2021). Procesos electorales 2021. Recuperado el 18 de agosto de 2024, de https://www.iepcgro.mx/principal/sitio/procesos_electorales

Instituto Electoral y de Participación Ciudadana de Jalisco. (2024). Resultados Elección de Gubernatura. Recuperado el 19 de agosto de 2024, de https://www.iepcjalisco.org.mx/proceso-electoral-2024/resultados-gubernatura/index.html

Instituto Electoral y de Participación Ciudadana de Tabasco. (2024). Estadística Electoral 2023-2024. Recuperado el 24 de agosto de 2024, de https://iepctabasco.mx/resultados-electorales

Instituto Electoral y de Participación Ciudadana de Tamaulipas. (2022). Proceso Electoral Ordinario 2021-2022. Recuperado el 26 de agosto de 2024, de https://ietam.org.mx/PortalN/Paginas/Procesos/ProcesoPE2021_2022.aspx#computos_finales

Instituto Electoral y de Participación Ciudadana de Yucatán (IEPAC). (s. f.). Resultados electorales 2024. Recuperado el 25 de septiembre de 2024, de https://oficial.iepac.mx/micrositios/resultados-electorales

Instituto Electoral y de Participación Ciudadana del Estado de Durango. (2024). Memorias electorales 1995-2022. Recuperado el 16

de agosto de 2024, de https://www.iepcdurango.mx/IEPC_DURANGO/informes/memorias_proceso_electoral

Instituto Estatal Electoral y de Participación Ciudadana de Nuevo León. (2021). Memoria proceso electoral 2021. Recuperado el 21 de agosto de 2024, de https://www.ieepcnl.mx/info/memorias/

Instituto Estatal Electoral y de Participación Ciudadana de Oaxaca. (2022). Sistema de Cómputos Electorales (SISCOE) Elecciones Ordinarias 2021-2022. Recuperado el 28 de septiembre de 2024, de https://www.ieepco.org.mx/computo_guber2022/

Instituto Tlaxcalteca de Elecciones. (2021). Proceso electoral 2020-2021. Recuperado el 27 de agosto de 2024, de https://www.itetlax.org.mx/PE20202021

Lena Krook, M., y Restrepo Sanin, J. (2016). Género y violencia política en América Latina: Conceptos, debates y soluciones. *Política y Gobierno, XXIII(*1), 127-162. https://www.redalyc.org/pdf/603/60343614006.pdf

Lois, M y Diz, I. (2006). ¿Qué sabemos sobre la presencia política de las mujeres y la toma de decisiones? Claves para un marco de análisis. *Política 46*: 37-60. https://revistapolitica.uchile.cl/index.php/RP/article/view/17009

Navarro Hernández, G., y Vega-Campos, M. (2024). La participación política de la mujer en los albores del siglo XXI: Una revisión de la literatura, 2000-2022, en Ortega Amaro, María; Virginia Azuara Pugliese, Armando Sánchez Macías y Sofia Cheverría Rivera. *Evolución y perspectivas de la gestión organizacional ante los mercados emergentes*. Universidad Autónoma de San Luis Potosí. https://www.researchgate.net/profile/Armando-Sanchez-Macias-2/publication/378824908_Evolucion_y_perspectivas_de_la_gestion_organizacional_ante_los_mercados_emergentes/links/65eb6e8e9ab2af0ef8980677/Evolucion-y-perspectivas-de-la-gestion-organizacional-ante-los-mercados-emergentes.pdf#page=129

Organismo Público Local Electoral de Veracruz. (2024). Elecciones locales 2024. Recuperado el 27 de agosto de 2024, de https://www.oplever.org.mx/elecciones-locales/

Palma, E., y Chimal, A. (2012). Partidos y cuotas de género. El impacto de la ley electoral en la representación descriptiva en México. *Revista Mexicana de Estudios Electorales* 11: 53-78.

Phillips, A. (1995). *The Politics of Presence*. Oxford University Press.

Ramírez Osorio, Y., y Acevedo Valencia, J. (2021). Ciudadanía de las mujeres una revisión desde la ciencia política. *Analecta Política 11*(20): 109-132. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8047798

Rodríguez Pico, C., y Barrera Escobar, V. (2024). ¿Democracia sin mujeres? Discriminando las inequidades de la representación de género en los concejos municipales colombianos. *Reflexión Política 26*(53): 134–148. https://doi.org/10.29375/01240781.4970

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 71-87

HISTORIA DE LA VIOLENCIA SEXUAL HACIA LA MUJER EN LA ZONA DE LOS MONTES DE MARÍA

History of sexual violence against women in the Montes de María area

Yadira Esther García García
Universidad Cooperativa de Colombia, sede Montería, Colombia.
yadira.garciag@campusucc.edu.co
https://orcid.org/0000-0002-8285-4733

Ana María Negrette Sepúlveda
Universidad Cooperativa de Colombia, sede Montería, Colombia.
ana.negrette@campusucc.edu.co
https://orcid.org/0000-0003-3754-3087

Luis Felipe Bernal Hernández
Universidad Autónoma de Sinaloa. Los Mochis, Ahome, Sinaloa, Mexico.
https://orcid.org/0000-0003-4879-2783

Daniela Arteaga Segura
Universidad Cooperativa de Colombia, sede Montería, Colombia.
daniela.arteagas@campusucc.edu.co.
https://orcid.org/0009-0004-2625-4583

José David Torrenegra Ariza
Universidad Cooperativa de Colombia, sede Montería, Colombia.
josed.torrenegra@campusucc.edu.co
https://orcid.org/0000-0002-2997-6184

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.18865618

RESUMEN

La región de los Montes de María ha sido históricamente una zona afectada por el conflicto armado que ha presenciado Colombia durante décadas, lo cual ha tenido sus raíces en una compleja interacción de factores políticos, económicos y sociales. Durante décadas, muchas mujeres han sido víctimas de distintas formas de violencia y abuso sexual por parte de grupos organizados al margen de la ley. En este orden de ideas, el artículo analiza la historia de la violencia sexual que padecieron muchas mujeres en la zona de los Montes de María, a causa de la guerra interna de grupos organizados que se encuentran al margen de la ley, Por otra parte, por medio de una revisión documental mediante un enfoque cualitativo y corte socio jurídico, se establecieron las raíces culturales que dieron origen a esta problemática. Finalmente, los impactos y recomendaciones se orientaron en la protección de los derechos de las mujeres víctimas de agresiones sexuales a través de grupos focales que canalizan la memoria histórica y el acceso a la justicia como un reto para lograr promover la justicia y la igualdad de género.

Palabras claves: Conflicto armado, Desplazamiento, Violencia sexual, Igualdad de género.

ABSTRACT

The Montes de María region has historically been an area affected by the armed conflict that Colombia has witnessed for decades, which has been rooted in a complex interplay of political, economic and social factors. For decades, many women have been victims of different forms of violence and sexual abuse by organized groups outside the law. In this order of ideas, the article analyzes the history of sexual violence suffered by many women in the Montes de María area, due to the internal war of organized groups that are outside the law. Finally, the impacts and recommendations were oriented towards the protection of the rights of women victims of sexual aggression through focus groups that channel historical memory and access to justice as a challenge to achieve the promotion of justice and gender equality.

Keywords: Armed conflict, Displacement, Sexual violence, Gender equality.

RECIBIDO: 25/08/2025 ACEPTADO: 05/11/2025

INTRODUCCIÓN

La violencia sexual en la zona de los Montes de María está relacionada de forma gradual a la presencia de los grupos organizados al margen de la ley, los cuales se disputaban la zona comprendida entre los departamentos de Bolívar y Sucre, de esta manera la Organización Mundial de la Salud, señala que:

> *La violencia sexual incluye, pero no se limita, a lo siguiente: Violación en el matrimonio o en citas amorosas; Violación por desconocidos o conocidos; insinuaciones sexuales no deseadas o acoso sexual (en la escuela, el lugar de trabajo, etc.); Violación sistemática, esclavitud sexual y otras formas de violencia particularmente comunes en situaciones de conflicto armado (por ejemplo fecundación forzada); Abuso sexual de personas física o mentalmente discapacitadas; Violación y abuso sexual de niños; y Formas "tradicionales" de violencia sexual, como matrimonio o cohabitación forzados y "herencia de viuda". (2013. p. 1)*

Las agresiones dirigidas contra determinados géneros y las expectativas sociales depositadas en ellos constituyen violencia de género. "La violencia sexual es una manifestación del problema más amplio de la violencia contra las mujeres y las niñas". (Ministerio de Justicia y Desarrollo, 2018, p. 13).

La salud física y mental de las mujeres victimizadas se ven afectadas enormemente como consecuencia de los factores sociales que dan lugar a este tipo de violencia. Así, tal y como se incorpora en la Sentencia T-418 de 2015 de la Corte Constitucional, la salud mental se define como algo más que la ausencia de trastornos mentales. También incluye los aspectos emocionales del individuo afectados por factores sociales, como las alteraciones físicas o mentales causadas por el uso excesivo de la fuerza por parte de los actores armados. De igual manera, cabe destacar que la disparidad económica, agravada por las desigualdades sociales, ha influido en la historia de la violencia política durante la lucha armada.

En virtud de la información suministrada, la investigación sobre el abuso sexual tendrá lugar en la región de los Montes de María, dentro del departamento de Bolívar. Esta región del Caribe colombiano tiene una historia de conflictos territoriales provocados por la existencia de organizaciones al margen de la ley como las "Autodefensas Unidas de Colombia" (AUC) y las "Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia" (FARC).

Es importante mencionar que, "en un contexto donde el Estado desprotegía a la población y los campesinos enfrentaban a los grandes terratenientes, empezaron a surgir grupos guerrilleros" (Ramos, 2017, p. 31), en línea con lo anterior, Gaviria et al. (2020) manifiesta que:

> *Los paramilitares ingresaron a Montes de María en 1997, cuando se juntaron diversos empresarios, élites locales y comandantes de Autodefensas, buscando crear un brazo armado que combatiera contra las FARC-EP y el ELN, para poder salvaguardar sus propiedades y su seguridad (p. 7).*

Así, la zona de los montes de María en el caribe colombiano fue un epicentro donde los grandes terratenientes buscaron salvaguardar sus tierras con ayuda de las AUC, en medio de un territorio donde la productividad de la tierra y su zona montañosa hizo de este un atractivo para la producción, distribución y comercialización de drogas ilícitas, de igual manera del secuestro a personas y las extorsiones que las AUC y las FARC perpetraban en esta región. En este contexto, los derechos de propiedad de las mujeres sobre la tierra están significativamente restringidos por factores históricos y culturales, lo que se refleja en la baja representación femenina en la titularidad y solicitudes de restitución de tierras (Castrellón, 2016).

Debido a ello, muchas familias se vieron obligadas a abandonar sus

zonas rurales y trasladarse a las ciudades. Como consecuencia, el tejido social de estas zonas se deterioró porque la fuerza pública no estaba presente; así entonces, el desplazamiento de las mujeres fue especialmente fuerte, muchas de ellas fueron reclutadas y agredidas sexualmente. A estas realidades se suma el hecho de que las contribuciones de las mujeres a la vida económica y a la construcción de la paz en la zona no son reconocidas por el Estado (Carmona et al., 2023).

PERSPECTIVA TEÓRICA CRÍTICA

La violencia sexual ejercida contra mujeres en contextos de conflicto armado no puede comprenderse únicamente como un fenómeno individual o episódico. Diversas autoras feministas latinoamericanas han demostrado que dicha violencia opera como una herramienta política y simbólica dentro de sistemas de dominación más amplios.

En este contexto, (Segato, 2016), sostiene que esta violencia opera como una forma de dominación simbólica, donde el cuerpo de la mujer es apropiado como territorio en disputa. Esta perspectiva permite conectar la violencia sexual con las lógicas patriarcales de guerra. Sin embargo, (Walsh, 2018), advierte que la violencia está entrelazada con estructuras coloniales que articulan raza, género y territorio como ejes de poder, en la misma línea de activismo feminista (Cabnal, 2010), propone el concepto de cuerpo-territorio como una categoría política útil para comprender las violencias que afectan a mujeres en territorios en disputa y finalmente, la periodista (Korol, 2016), plantea que la memoria feminista construida desde los cuerpos sobrevivientes de la violencia se convierte en una pedagogía de resistencia, en tanto desafía las narrativas oficiales del conflicto y promueve formas colectivas de sanación, justicia y transformación

MÉTODO

Este estudio empleó un enfoque de exploración documental, basado en la revisión de informes, artículos, leyes, noticias y literatura especializada sobre la violencia sexual en el conflicto armado en Colombia, con énfasis en los municipios de Carmen de Bolívar y San Jacinto. Según Stebbins (2001), la investigación exploratoria se caracteriza por ser un proceso inductivo, flexible y abierto, especialmente útil para comprender fenómenos complejos o insuficientemente estudiados. Este enfoque permitió obtener un panorama amplio de la problemática, fortaleciendo los análisis cualitativos y sociojurídicos del estudio.

Asimismo, se observó cómo el método cualitativo captó la naturaleza multifacética del problema, lo que requiere una interpretación desde diversas teorías para obtener detalles relevantes sobre las experiencias de las mujeres afectadas y las reacciones sociales y legales frente a este tipo de violencia en el contexto del conflicto armado. Por último, se logró establecer los elementos sociales y culturales que dieron origen al problema; de esta manera, se identificaron las políticas públicas que persisten en el tiempo, las cuales salvaguardan los derechos de las mujeres víctimas de violencia sexual.

Contexto histórico del conflicto armado en los Montes de María

Los Montes de María constituyen una región ubicada en el norte de Colombia, históricamente reconocida no solo por sus desafíos socioeconómicos, sino también por haber sido escenario de múltiples expresiones del conflicto armado. Esta situación ha generado afectaciones directas e indirectas sobre la vida de sus habitantes durante décadas, marcando profundamente su tejido social, económico y cultural.

> *La región de Montes de María está ubicada al norte del país, exactamente entre los departamentos de Bolívar y Sucre. Está constituida por 15 municipios: 7 del departamento de Bolívar (Carmen de Bolívar, María la baja, San Juan Nepomuceno, San Jacinto, Córdoba, El Guamo y Zambrano) y 8 del departamento de Sucre (Ovejas, Chalán, Colosó, Morroa, Los Palmitos, San Onofre, San Antonio de Palmito y Toluviejo) de igual manera de 137 corregimientos, lo que suma una extensión territorial de 6.644 kilómetros cuadrados. (Fundación Ideas para la Paz, 2011)*

La región de los Montes de María se caracteriza por una geografía conformada por colinas y montañas cubiertas de vegetación tropical, lo cual contribuye a su notable biodiversidad. En el ámbito económico, esta zona destaca por su actividad agrícola y agropecuaria, con cultivos representativos como el tabaco, maíz, yuca y ñame, además de la cría de semovientes. Desde el punto de vista cultural, los Montes de María poseen una rica tradición expresada a través de la música, la danza, la gastronomía y las artesanías típicas de la región.

No obstante, dentro de este territorio también se llevaron a cabo prácticas ilícitas, que abarcaban desde secuestros y extorsiones hasta asesinatos selectivos y coacción hacia la población civil. Lo que generó miedo por la pérdida de vida de sus habitantes e incertidumbre por las limitaciones y afectaciones hacia la libertad de sus víctimas. Siendo esta práctica una notable característica del conflicto armado en el territorio, que de forma sistemática y con presencia paramilitar ha victimizado y afectado en especial a las mujeres (Murillo, 2018, p. 4).

> *En efecto, la historia de la toma del poder en la región de los Montes de María, en Colombia, enfrentó escenarios de guerra influenciados por grupos al margen de la ley que han ejercido violencia hacia sus pobladores, tal como, guerrilla, Ejército de Liberación Nacional – ELN, Ejército Revolucionario del Pueblo – ERP, Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia – FARC) y también de paramilitares (Autodefensas Unidas de Colombia – AUC) que desarrollaron una guerra de poder y territorio, en la cual la población civil ha sido condenada a la violación de sus derechos fundamentales. (Puello, 2017).*

De igual forma, Sánchez (2021) sostiene que "el aumento de poder y riqueza de las clases dominantes no puede entenderse entonces, sin indagar la lógica de apropiación y acaparamiento de tierras" (p. 8). En esta línea, los grupos guerrilleros procuraban el control de los territorios y los recursos naturales, mientras que las estructuras paramilitares emergieron como una respuesta violenta frente a la insurgencia. Asimismo, "los ejércitos paramilitares, funcionaron desde fuera y en ocasiones desde dentro del espacio político del Estado, como con la llamada para política, constituyendo una especie de "outsourcing" de la violencia estatal". (García, 2020. p.144).

Para el periodo de 1995 al 2001, en esta zona se reflejó la fuerte lucha agraria, acto que consistió en una disputa por la tierra y los recursos naturales entre los grupos armados, empresas, campesinos y terratenientes.

> *Terminada la violencia en 1957, los acuerdos de paz de 1958 con las guerrillas del Magdalena Medio, el sur del Tolima y Suma Paz determinaban medidas de reforma agraria. La revolución cubana triunfó en 1959 y el gobierno de Kennedy desarrolló desde 1960 la Alianza para el Progreso y como parte de la cual llamó a los gobiernos latinoamericanos a realizar programas de reforma agraria (Moreno et al, 2020 p. 97).*

Fue así como durante el gobierno de Carlos Lleras Restrepo, se aprobó la Ley 135 de 1961, es decir, el "Instituto Colombiano de Reforma Agraria" (INCORA), producto de las influencias externas que impulsaron las reformas en Colombia y en otros países latinoamericanos. Seguidamente, a esto, el artículo 3 de la ley 135 de 1961

> *Realizar programas de adquisición de tierras en zonas rurales, mediante negociación directa con los propietarios que las enajenen voluntariamente o*

> *decretar su expropiación cuando fuere necesaria, de conformidad con los procedimientos que la presente Ley establece; adelantar programas de redistribución, adjudicación y dotación de tierras a la población campesina en las parcelaciones y colonizaciones que con tal objeto establezca, y dar a los cultivadores directamente o con la cooperación de otras entidades, la ayuda técnica y financiera para su establecimiento en tales tierras, y para la adecuada explotación de estas y el transporte y venta de sus productos. (Ley 135 de 1961. Art. 3. Lit. h.)*

En este escenario, emerge el fenómeno del desplazamiento forzado, el cual comenzó a configurarse como una crisis humanitaria a partir de la década de 1990 y los primeros años del 2000, cuando el conflicto armado se intensificó significativamente. En ese marco:

> *En la Sentencia T-025/2004, la Corte Constitucional colombiana declaró un estado de cosas inconstitucional relacionado con el desplazamiento forzado y la situación de las mujeres, subrayando el riesgo que enfrentan de sufrir más violaciones a sus derechos debido al desplazamiento forzado. (Giraldo, 2024, p. 114).*

Esta situación afectó especialmente a las comunidades campesinas, cuya economía depende en gran medida de la agricultura y del aprovechamiento de recursos naturales. Los enfrentamientos ocurridos en 1998 entre distintos grupos armados ilegales tuvieron profundas repercusiones sociales y económicas para estas poblaciones.

Esta población era especialmente vulnerable a la violencia continuada, que incluía masacres, asesinatos selectivos, amenazas y la coacción de hombres y mujeres para que se unieran a estos grupos. En este orden de ideas, lo que debería haber sido una imagen de seguridad y protección (la tierra), realmente se convirtió en un escenario de miedo y ruina absoluta. En consecuencia, Ortegon, et, al. (2022) es diciente en afirmar que:

> *Estos grupos cometieron violaciones sistemáticas de los derechos humanos para mantener su control sobre el territorio y la población civil, provocando el desplazamiento de civiles y convirtiendo a Colombia en el país con el mayor número de desplazados internos de todo el mundo (p. 160).*

Durante décadas, el conflicto armado en esta región de Colombia ha sido impulsado por la disputa del control territorial, motivada por el interés en la explotación de recursos, el dominio de rutas del narcotráfico y la consolidación del poder militar. Esta dinámica ha dado lugar a una compleja y dolorosa realidad: el desplazamiento forzado de miles de personas en los Montes de María, quienes se han visto obligadas a abandonar sus territorios en busca de seguridad y condiciones de vida dignas. En respuesta, el Estado ha priorizado el diálogo como estrategia para alcanzar una solución pacífica. Sin embargo:

> *Una vez más, en Colombia se realiza un nuevo intento por alcanzar la paz, con el inicio del proceso de paz entre las FARC-EP y el gobierno colombiano encabezado por el presidente Juan Manuel Santos. Diálogos que poco a poco han avanzado en la discusión de seis puntos en la agenda que se acordó discutir en La Habana-Cuba (Calderón, 2016. p.228).*

En consecuencia, el Acuerdo de Paz firmado en 2016 incentivó la participación de las comunidades rurales en procesos de reconstrucción social, como ocurrió en la región de los Montes de María. En este territorio, los habitantes intervinieron activamente en la formulación de los Planes de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET), los cuales presentaban tanto oportunidades como retos para hacer frente al abandono estatal y mejorar el acceso a los derechos humanos. (Hoyos, 2024; Eaton, 2020). Otra medida para intentar reparar a las víctimas del conflicto armado en esta región ha sido la restitución de tierras (Martínez y Peñata, 2023)

A partir de la necesidad de crear estrategias que contribuyan no solo a la reparación económica y tangible, sino también a la reparación intangible, la ley 1448 de 2011 permitió lo siguiente:

> *Exigió al Estado comprometerse con la reparación simbólica con el fin de reivindicar a las víctimas, y para ello generó una serie de dispositivos públicos, como la creación del Día Nacional de la Memoria y la Solidaridad con las Víctimas, que se conmemora el 9 de abril. Esto se acompañó con la creación de un Programa de Derechos Humanos y Memoria Histórica, para preservar la documentación sobre las víctimas. (Jaramillo y Torres, 2019, p. 124)*

Es importante destacar que el propósito de la conmemoración de esta fecha radica en visibilizar los casos reportados en el Registro Único de Víctimas (RUV), el cual, para el corte del año 2024, registra un total de 9.681.288 personas incluidas. Según datos del Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), el 18,4 % de la población colombiana ha sido reconocida como víctima, de las cuales el 18,2 % corresponde a mujeres, y el 29,6 % a personas pertenecientes a grupos étnicos (Boletín Datos para la Paz, 2024).

También, los casos registrados por el desplazamiento forzado son señalados por múltiples ONG e instituciones, como la Defensoría del Pueblo, quien para el mes de octubre del año 2023 registró cuatro eventos de desplazamiento masivo en el sur de Bolívar que han sido generados por enfrentamientos entre el ELN, en presunta alianza con las disidencias de las FARC–EP, y las "Autodefensas Gaitanistas de Colombia"- AGC (Defensoría del Pueblo, 2023). La principal razón del desplazamiento forzado es la ferocidad del conflicto armado en el Caribe colombiano, motivado por las disputas por el control territorial entre varias organizaciones armadas ilegales. (Sarmiento, 2023 y Fernández et al, 2024)

Violencia sexual en el marco del conflicto armado

La violencia sexual en contextos de conflicto armado no puede entenderse como una simple consecuencia colateral de la guerra. Se trata de una estrategia política deliberada, cuyo propósito es el control social, simbólico y territorial a través del cuerpo de las mujeres. Tal como sostiene Segato (2016), en los conflictos contemporáneos "el cuerpo de la mujer es convertido en un campo de batalla donde se inscriben los mensajes de poder" (p. 33). Este tipo de violencia cumple funciones disciplinarias dentro de un orden patriarcal que se refuerza, además, con la lógica extractivista y colonial.

La articulación entre violencia sexual y estructuras de dominación responde a lo que Lugones (2011) denomina "la colonialidad del género", es decir, la imposición histórica de un sistema binario, jerárquico y racializado de género que legitima la opresión sobre los cuerpos feminizados, especialmente en territorios empobrecidos o racializados. En este sentido, la violencia sexual es tanto una forma de castigo como de despojo: busca doblegar voluntades, desplazar comunidades y anular, resistencias colectivas.

Esta violencia sexual no puede desligarse de una estructura patriarcal que transforma los cuerpos femeninos en territorios de guerra. Tal como lo argumenta (Segato, 2016) en su artículo titulado "***La guerra contra las mujeres***", el cuerpo de la mujer es apropiado simbólicamente como un espacio de poder, castigo y conquista, representando el territorio que se disputa en la guerra. Este fenómeno adquiere una dimensión aún más compleja en contextos extractivos como Montes de María, donde el control paramilitar sobre la tierra implicó también el control sobre los cuerpos femeninos como una prolongación del despojo material y simbólico.

En regiones como los Montes de María, esta violencia se ve intensificada por el despojo de tierras y el control armado de territorios ricos en recursos naturales. La apropiación de cuerpos y territorios ocurre simultá-

neamente. Como afirma Espinosa, (2021),

> *En la subregión de Montes de María, donde el Estado implementa actualmente ocho procesos de reparación colectiva, uno de ellos en esta comunidad de campesinos afrodescendientes que sufrieron la presencia de actores armados en su territorio desde la década de 1980. (p.3)*

La instrumentalización del cuerpo femenino como botín de guerra responde a una lógica extractivista que cosifica tanto la naturaleza como las personas, por tal motivo el Estatuto de Roma de la Corte Penal Internacional hace referencia a un tipo de crimen denominado lesa humanidad a la "violación, esclavitud sexual, prostitución forzada, embarazo forzado, esterilización forzada o cualquier otra forma de violencia sexual de gravedad comparable" (Corte Penal Internacional), identificando que estas prácticas no solo buscan causar daño físico, sino aniquilar la identidad colectiva, interrumpir los vínculos sociales y perpetuar el miedo a partir de la coacción.

Desde esta perspectiva, no basta con registrar las cifras o denunciar los hechos: es necesario comprender la violencia sexual como una tecnología de guerra insertada en un sistema de relaciones de poder que articula patriarcado, racismo y capitalismo. Por ello, las resistencias deben construirse desde otras epistemologías: las del cuidado, la memoria, el territorio y el cuerpo.

En este marco, el Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas, es diciente en afirmar:

> *Una preocupación constante es que el miedo y el estigma cultural convergen para que la inmensa mayoría de los supervivientes de la violencia sexual relacionada con los conflictos no denuncien esa violencia. Los profesionales sobre el terreno estiman que, por cada violación denunciada en relación con un conflicto, hay entre 10 y 20 casos que quedan sin documentar (2016. p.4).*

Esta violencia se articula con la lógica del extractivismo económico y sexual que cosifica tanto los recursos naturales como los cuerpos de las mujeres, especialmente en zonas periféricas, racializadas o empobrecidas, como es el caso de los Montes de María. El control del territorio ha estado vinculado a la instrumentalización del cuerpo femenino como símbolo de dominio y advertencia hacia comunidades enteras, consolidando así una guerra no solo armada, sino también simbólica y cultural.

Esta práctica busca desestructurar el tejido social mediante la instrumentalización de la mujer, dada su centralidad en la organización familiar y comunitaria. En el conflicto de la República Democrática del Congo, por ejemplo, el cuerpo de la mujer se considera un arma y una fuente para menoscabarla en la sociedad donde se desenvuelve (Rubuye Mer y Flicourt, 2015). Las víctimas son forzadas a tener relaciones sexuales para sobrevivir, a cambio de comida, vivienda y protección. Esta cosificación de la mujer se repite en conflicto armados como en la guerra en Bosnia-Herzegovina (Stiglmayer, 1994), el norte de Etiopía (Tewabe et al, 2024), Afganistán (Corboz et al, 2023), República Centroafricana (Rose, 2023), Yemen (Khosrowshahi y Nilsson, 2024), Siria (Daoud, 2023), Colombia (Chaparro, 2022), entre otros.

Del mismo modo, el fallo en el *Caso No ICTR-96-4-T* del "Tribunal Penal Internacional para Ruanda", relativo a Jean-Paul Akayesu, constituyó un hito en la jurisprudencia internacional al ser el primer caso en el que la violación fue reconocida explícitamente como una forma de genocidio (Tribunal Penal Internacional para Ruanda).

Cabe mencionar que el estudio en psicología social realizado por (Rose, 2023) señaló que las sobrevivientes de agresiones sexuales en contextos de guerra suelen enfrentar procesos de estigmatización que las marginan

de sus comunidades, generando lo que la autora denomina una "muerte social". Este fenómeno implica el rechazo comunitario, el aislamiento familiar y la pérdida de redes de apoyo, lo que incrementa la vulnerabilidad de las víctimas y obstaculiza su recuperación emocional y social. En lo que respecta al reclutamiento forzado de mujeres en los Montes de María, se ha documentado que los grupos guerrilleros fueron, en su mayoría, los responsables. En algunos casos, las mujeres eran atraídas por ideales revolucionarios, promesas de igualdad y justicia social, o influenciadas por miembros de sus comunidades o familiares ya integrados en estos grupos.

Respecto a los abusos sexuales perpetuados hacia la mujer, (Linares et al., 2014) menciona:

> *La violencia sexual es un mecanismo para transgredir a las comunidades, porque hace parte de la "ruta del terror" determinada por los paramilitares para lograr fines de exterminio y expansión, lo que conlleva que se utilicen medios para violentar a las poblaciones (p. 6).*

En este sentido, se evidencian formas de fragmentación no solo a nivel individual, sino también en la conciencia colectiva de la comunidad, monte mariana, cuyas raíces se encuentran en las dinámicas de poder y género que históricamente han marcado la región y que, hoy en día, continúan reproduciéndose en la estructura social contemporánea.

> *Las mujeres en la región de Montes de María sufren un ciclo de violencias cometidas contra ellas por su condición de mujeres que se agravan por encontrarse en un contexto de conflicto armado en donde los actores armados retoman las prácticas de discriminación de la cultura patriarcal contra las mujeres como estrategia de guerra. (Sierra & Linares, 2014, p. 6)*

Así entonces, lo que distingue a la violencia sexual en este contexto es su carácter deliberado y sistemático. En tal sentido, los perpetradores a menudo utilizan la violencia sexual como una táctica planificada para lograr:

> *Objetivos políticos y/o militares; anexiones territoriales; motivar al combatiente; venganza, humillación, dominio, como sistema de "limpieza social", temor, exilio o desplazamiento de una comunidad o grupo étnico; incrementar todas las secuelas de un conflicto armado (físicas, psicológicas y sociológicas); y obstaculizar cualquier intento de restablecer la paz en un país o en un territorio del mismo (Liz, 2023, p. 75).*

Se reconoce que la violencia sexual puede ser ejercida por diversos actores implicados en el conflicto armado, destacándose los grupos armados que actualmente se encuentran en disputa como los principales perpetradores. "Para el periodo 2008 a 2017 se registraron 36 881 casos de violencia sexual en 170 municipios de Colombia, con un promedio aproximado de 3688 casos por año" (Peralta, 2020).

De acuerdo con el Observatorio Colombiano de Mujeres (2020) las fuerzas paramilitares encabezaron la lista de grupos armados «presuntamente responsables» de delitos de agresión sexual cometidos durante conflictos armados entre enero de 1958 y abril de 2017. De los 4.837 incidentes de violencia sexual registrados, el 32,2% estaban asociados a organizaciones paramilitares. Por su parte, las guerrillas tuvieron 4.722 casos, o el 31,5% del total de datos registrados en el observatorio, lo que las convierte en la segunda categoría más alta en términos de casos de agresión sexual con designación de «presunto responsable».

De igual manera, a pesar de cifras como estas, los perpetradores suelen actuar con impunidad debido a la falta de rendición de cuentas y a la debilidad institucional durante los periodos de conflicto.

> *Este tipo de violencia se desarrolla en el campo de batalla de los cuerpos, que se poseen para impactar en las distintas identidades de los sujetos. Las personas instigadoras y perpe-*

> *tradoras pueden no cuestionarse la orientación sexual e identidad de género de la víctima. En otros casos, deliberadamente usan la violencia sexual contra mujeres y varones a sabiendas de que no tienen una condición heterosexual, siendo esto un agravante (Sánchez, 2013).*

En relación con el párrafo anterior, Fajardo & Valoyes (2015) han resaltado que las mujeres son víctimas.

> *Se han visto sometidas por las Farc a prácticas atentatorias de su integridad personal y su libertad sexual como abortos, imposición de métodos de planificación forzada, acoso y violencia sexual, enfermedades de transmisión sexual, a las que se les suman enfermedades producto de las condiciones del medio selvático, desnutrición, trabajos forzados" (p.p. 23-24).*

Lo anterior, se agrava con gran variedad de manifestaciones de violencia sexual que ocurren en el contexto del conflicto, a su vez una de las expresiones más frecuentes de esta violencia se manifiesta mediante las violaciones (acceso carnal violento) y las agresiones sexuales, en las cuales mujeres, hombres, niñas y niños son sometidos a actos sexuales forzados y brutales. Estas acciones son perpetradas con extrema crueldad, con el objetivo de infundir miedo, someter y ejercer control sobre las comunidades afectadas, por tal motivo:

> *La violación es un mensaje para el enemigo, la cual queda inscrita en el cuerpo de las mujeres. Como se dijo, a través de ella se conquistan territorios, se hace venganza y se fracturan redes individuales y colectivas, y también, se desestructuran las capacidades de reproducción social y simbólica de la comunidad. (Giraldo & Muñoz, 2020. p. 164)*

Adicionalmente, la esclavitud sexual constituye una realidad alarmante, especialmente para mujeres y niñas, quienes son sometidas a condiciones de servidumbre sexual y obligadas a realizar trabajos sexuales para combatientes o grupos armados. Esta forma de explotación vulnera profundamente su dignidad y autonomía, sometiéndolas a un sufrimiento indescriptible y perpetuando un ciclo continuo de abuso y violencia.

> *La esclavitud sexual ha tenido lugar durante toda la historia de la humanidad; sin embargo, no había sido criminalizada internacionalmente hasta la actualidad, considerándose un crimen de violencia sexual. Tal es así, que, tras el análisis de los últimos conflictos armados, se ha venido constatando que la violencia sexual, la privación de libertad y la esclavitud se encuentran relacionadas. (Fernández, 2019. p.251)*

En consecuencia, durante situaciones de conflicto se documentan numerosos casos de embarazos forzados como resultado de violaciones reiteradas, así como también prácticas de esterilización forzada. En este contexto, muchas mujeres y niñas quedan embarazadas contra su voluntad y enfrentan riesgos significativos para su salud física y emocional, además de tener que lidiar con el impacto psicológico de asumir una maternidad no deseada en circunstancias profundamente traumáticas. En algunos casos, las víctimas son sometidas a abortos forzados, lo que intensifica los eventos traumáticos y las expone a contextos en los que estas formas de violencia se ejecutan de manera sistemática y articulada.

A nivel global, otras formas de violencia sexual, como la desnudez pública humillante y las mutilaciones genitales, también han sido utilizadas como tácticas de control y humillación para destruir la dignidad y la identidad de las víctimas. En virtud de esto, la Organización Mundial de la Salud (OMS) explica que:

> *La práctica de la mutilación genital femenina está considerada internacionalmente como una violación de los derechos humanos de las mujeres y las niñas. Refleja una desigualdad entre los sexos muy arraigada, y constituye una forma extrema de discriminación. Casi siempre se practica a menores y constituye una violación de los derechos del niño. Además, viola los derechos a la salud, la seguridad y la integridad física, el derecho a no ser sometido a torturas y tratos crueles, inhumanos o degradantes, y el derecho a la vida en los casos en que el*

procedimiento acaba provocando la muerte. (OMS, 2025).

A continuación, es preciso señalar que la prostitución forzada y la explotación sexual también configuran formas severas de violencia de género. En estos casos, las mujeres son coaccionadas, vendidas o reclutadas para ejercer la prostitución como mecanismo de explotación dentro de comunidades afectadas o como parte de redes de trata de personas con fines sexuales.

> *La violencia sexual relacionada con los conflictos puede producirse en el contexto de la trata de personas o dar lugar a trata con fines de explotación sexual. Por ejemplo, las mujeres y jóvenes refugiadas que se han visto desplazadas dentro de un país y se encuentran en zonas controladas por grupos armados o terroristas son particularmente vulnerables a la violencia sexual, incluida la esclavitud sexual. Las poblaciones locales pueden ser objeto de trata con fines de explotación sexual por grupos armados y no armados. (Oficina de las Naciones Unidas Contra la Droga y el Delito, 2018)*

La responsabilidad de recopilar información sobre los incidentes violentos que tuvieron lugar durante la guerra ha recaído principalmente en el Registro Único de Víctimas, el Centro Nacional de Memoria Histórica y la Comisión de la Verdad. Esta información es compartida con las víctimas y sus procesos de sanación, con el objetivo de brindar transparencia a las víctimas y a la sociedad colombiana. En consecuencia, se presentan las siguientes estadísticas sobre las víctimas de agresiones sexuales y sus múltiples formas:

Víctimas del conflicto armado	Mujeres	Hombres	Delitos contra la libertad y la integridad sexual
9.974.629	**5.007.650**	**4.959.341**	**44.850**

Fuente. Los autores con cifras tomadas del Registro Único de Víctimas (RUV), con corte de 19/06/2025

Finalmente, se destaca que la violencia sexual basada en género tiene múltiples manifestaciones, por ende, no se puede reducir todas a una misma modalidad. Pues, así como existen diversas formas de llevarse a cabo, también existe diversidad de formas para abordarlas.

Finalmente, es importante destacar que la violencia sexual basada en género se manifiesta de múltiples formas, por lo que no puede ser comprendida ni abordada como una realidad homogénea. Cada modalidad de esta violencia implica contextos, impactos y dinámicas particulares, lo que exige enfoques diferenciados y sensibles a la diversidad de experiencias vividas por las víctimas.

Marco jurídico encaminado a erradicar la violencia sexual basada en género

En Colombia se han establecido mecanismos legislativos e institucionales para confrontar los abusos cometidos en el conflicto armado interno, incluyendo la violencia sexual. Galán (2016) destaca que la Sentencia C-370 de 2006 validó la Ley de Justicia, Paz y Reparación, estableciendo el marco para la reparación a las víctimas del conflicto armado (Corte Constitucional, 2006). De igual forma, la Sentencia T-418 de 2015 refuerza este marco al garantizar el derecho de las víctimas a ser reconocidas y reparadas por violaciones a sus Derechos Humanos (Corte Constitucional, 2015).

El Acuerdo de Paz de 2016 creó una jurisdicción transicional encargada de investigar y juzgar crímenes de guerra y de lesa humanidad cometidos por grupos armados estatales e insurgentes (FARC) en el conflicto entre 1984 y 2016. En paralelo, estableció una Comisión de la Verdad que abordó de manera extrajudicial y comunicacional la instrumentalización del cuerpo de las mujeres durante la guerra, en un ejercicio de memoria

histórica y como materialización del derecho a la verdad. Aun así, el "Comité para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer" de la ONU ha advertido que aun después del Acuerdo de paz las mujeres colombianas afrodescendientes, indígenas, campesinas, lesbianas, transgénero y discapacitadas son los grupos más vulnerables que continúan sufriendo graves afectaciones a sus derechos sin acceso a la protección del Estado ni recurso judicial efectivo (Chaparro, 2022).

> *Es preciso mencionar que:*
>
> *La presencia y participación de las mujeres fue inferior a la de los hombres en gran parte de los espacios de discusión y de toma de decisiones en la mesa de conversaciones. En ese sentido la apuesta por la inclusión debe continuar con más fuerza en la etapa de transición en cada uno de los territorios donde se implementarán los puntos del Acuerdo final para construir un tejido social fuerte, capaz de garantizar la sostenibilidad de la paz (Vargas & Diaz, 2018, p. 410)*

Ahora bien, agotando los mecanismos internos, se destaca que la Convención es una fuente de derecho internacional que consiste en un acuerdo entre diferentes países que crea obligaciones vinculantes para los estados parte. Al respecto, existe la "***Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer"*** (ONU, 1979) que obliga a los estados a adoptar leyes y políticas púbicas que prohíban toda discriminación contra la mujer. Esta Convención creó el "Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer" (CEDAW) que hace seguimiento a la implementación del tratado en cada estado parte y sus avances en materia de goce de derechos humanos de las mujeres. Dentro de las acciones del CEDAW se resalta la "***Recomendación General Nº 19 de la CEDAW: La violencia contra la mujer"*** (1992), que describe como violencia contra la mujer las actitudes amparadas en prácticas tradicionales que estereotipan a la mujer como subordinadas y se manifiestan en la violencia familiar, los matrimonios forzados, los ataques con ácido y la circuncisión femenina.

Otro efecto de la Convención ha sido la realización de las Conferencias mundiales sobre la mujer que son espacios donde representantes de los países evalúan los avances y desafíos en igualdad en la participación política y en la adopción de medidas constitucionales y legislativas para hacer efectiva la igualdad de género. A nivel americano existe "***La Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, Convención de Belém do Pará***" (OEA, 1994) que obliga a los estados parte a adoptar medidas legislativas y administrativas para prevenir, castigar y eliminar la violencia física, sexual o psicológica contra la mujer. Anualmente, se presenta un informe por parte del secretario general de la Organización de Estados Americanos sobre la implementación de la convención por país miembro.

En 1999 la comunidad internacional creó un tratado que hace parte del Derecho Internacional Humanitario y que complementa los instrumentos contenidos en el "Derecho de Ginebra" y el "Derecho de La Haya" para regular los conflictos armados y tratar de preservar la dignidad en medio de la guerra; este tratado es el "***Estatuto de Roma de la Corte Penal Internacional"*** que tipifica los crímenes internacionales más graves que afectan la conciencia de la humanidad, como son el Genocidio, Crímenes de Guerra, Crímenes de Lesa Humanidad y la Agresión, adicionalmente, se establece un tribunal internacional que investiga y juzga de manera complementaria a individuos por estas conductas.

Con base a ello, la equidad de género en Colombia ha avanzado de ser una política gubernamental a una política de Estado, con la implementación del Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES) 161

que busca asegurar los derechos de las mujeres bajo principios de igualdad y no discriminación. Esta política se ha actualizado con el CONPES 4080 de 2022, consolidando el compromiso con la equidad.

CONCLUSIONES

Reflexionar sobre la violencia sexual ejercida contra mujeres en el marco del conflicto armado colombiano y particularmente en los Montes de María no solo exige una labor de memoria, sino una crítica estructural que permita superar el mero relato de los hechos. Esta investigación propone trascender el enfoque descriptivo y abrir caminos hacia lecturas críticas que reconozcan estas violencias como expresiones de sistemas históricos de dominación patriarcal, colonial y capitalista. Comprender el cuerpo de las mujeres como territorio de disputa y resistencia permite evidenciar cómo la violencia sexual ha sido utilizada como herramienta de guerra, control social y despojo simbólico. En este marco, urge construir propuestas que conjuguen justicia con reparación transformadora, políticas públicas con enfoque de género, y procesos de verdad que dignifiquen a las víctimas y promuevan garantías reales de no repetición.

La experiencia de las mujeres en la región de los Montes de María muestra que no basta con narrar lo sucedido; es necesario avanzar hacia acciones institucionales y comunitarias que fomenten una cultura de paz con enfoque de género y memoria. Esta investigación contribuye a visibilizar dichas violencias como parte de un entramado estructural más amplio, al tiempo que convoca a reflexionar sobre el rol activo de las mujeres en los procesos de justicia y reconstrucción del tejido social.

Desde esta perspectiva, la reconciliación en contextos de postconflicto no puede ser entendida como un simple olvido del pasado, sino como una apuesta transformadora que incluye a las mujeres como sujetas políticas activas. El papel de los movimientos sociales, organizaciones de víctimas y entidades no gubernamentales ha sido fundamental para la documentación de los crímenes, la defensa de los derechos humanos y la promoción de una narrativa reparadora que recupere la dignidad de las víctimas.

Paralelamente, los desarrollos normativos internacionales y la justicia transicional ofrecen marcos valiosos que deben ser fortalecidos y adaptados a las particularidades culturales y territoriales de las comunidades afectadas. Esto implica garantizar sanciones efectivas a los responsables, pero también procesos educativos y culturales que promuevan la igualdad desactivando patrones de violencia patriarcal y fomenten una ética de cuidado colectivo.

En tiempos de paz, es urgente reconocer que las causas estructurales de la violencia contra las mujeres persisten. Superarlas requiere una transformación cultural profunda que desmonte el machismo naturalizado, fortalezca los sistemas judiciales y promueva activamente la equidad de género en todos los ámbitos. Las mujeres no deben ser vistas únicamente como víctimas, sino como constructoras de paz, lideresas comunitarias y agentes fundamentales en el diseño de políticas públicas con perspectiva interseccional.

Finalmente, se hace un llamado a una acción global que trascienda fronteras políticas y culturales, comprometida con la erradicación de toda forma de violencia sexual y de género en contextos de guerra y posguerra. Solo desde un enfoque crítico, feminista y decolonial será posible avanzar hacia sociedades realmente justas, donde la dignidad humana no sea vulnerada por razones de género, territorio o condición social.

REFERENCIAS

Boletín Datos para la Paz abril (2024). Observatorio Unidad para las Victimas. https://datospaz.unidadvictimas.gov.co/archivos/datosPaz/boletines/Boletin_Abril_2024.pdf

Cabnal, L. (2010). *Acercamiento a la construcción del pensamiento epistémico de las mujeres indígenas feministas comunitarias de Abya Yala*. Guatemala: Amismaxaj. Obtenido de: https://www.pbi-ee.org/sites/pbi-ee.org/files/Dossier-Sanadoras%2007.pdf

Calderón, J. (2016). *Etapas del conflicto armado en Colombia: Hacia el posconflicto. Latinoamérica. Revista de Estudios Latinoamericanos, (62)*, 165–190. Obtenido de: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-85742016000100227

Carmona, D. (2023). Weaving relationships: Tobacco, women, and peace in Ovejas, Sucre, Colombia. *Anthropology and Humanism*, *49*(1), 4–24. Obtenido de: https://doi.org/10.1111/anhu.12503

Castrellón Pérez, M., & Romero Cristancho, C. (2016). *Enfoque de género en la implementación de la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras: Una propuesta para la caracterización de las mujeres y niñas víctimas del conflicto armado en Colombia*. Revista CS, (19), 69–113. Escuela de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad Icesi. Obtenido de: https://doi.org/10.18046/recs.i19.2166

Chaparro, L. (2022). Discriminación y violencia sexual contra mujeres y niñas en contextos relacionados con conflictos: Una aproximación al caso colombiano a partir de las observaciones finales del Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer (CEDAW). *CES Derecho*, *13*(1), 133–146. Obtenido de: https://doi.org/10.21615/cesder.6565

Consejo de Seguridad de las Naciones Unidas. (2016) Informe del secretario general sobre la violencia sexual relacionada con los conflictos. Distr. general 20 de abril de 2016. https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2016/10521.pdf

Consejo Nacional de Política Económica y Social. (CONPES No. 4080 de 2022). Política Pública de Equidad de Género para las Mujeres: Hacia el Desarrollo Sostenible del País. República de Colombia Departamento Nacional de Planeación. https://colaboracion.dnp.gov.co/cdt/Conpes/Econ%C3%B3micos/4080.pdf

Consejo Nacional de Política Económica y Social. (CONPES No. 161 de 2013). E*quidad de género para las mujeres.* República de Colombia Departamento Nacional de Planeación. (https://colaboracion.dnp.gov.co/cdt/conpes/social/161.pdf

Corboz, J., Pasquero, L., Hogg, C. L., & Rasheed, A. (2023). Enhancing a survivor-centred approach to healthcare provision in Afghanistan: Understanding and addressing the barriers faced by male victims/survivors of sexual violence. *Child Abuse & Neglect*, *142*(Part 2), Article 105854. Obtenido de: https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2022.105854

Corte Constitucional de Colombia. (2015). *Sala Séptima de Revisión de Tutelas de la Corte Constitucional, Sentencia T-418 de 2015, expediente T-4.385.805*. Obtenido de: https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2015/T-418-15.htm.

Corte Constitucional de Colombia. (2006). *Sala Plena de la Corte Constitucional, Sentencia C-370 de 2006, expediente D-6032*. Obtenido de: https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2006/C-370-06.htm.

Corte Penal Internacional. (1999). *Estatuto de Roma de la Corte Penal Internacional*. Obtenido de: https://www.un.org/spanish/law/icc/statute/spanish/rome_statute(s).pdf

Daoud, S. (2024). Violência sexual em conflito armado, como exemplo de crimes do ISIS. *Revista Jurídica*, *3*(75), 722–745. Obtenido de: https://doi.org/10.26668/revistajur.2316-753X.v3i75.6544

Espinosa, A. E., Arrieta, J. A., & Rojas, G. R. (2021). Cultural damage and reparation of victims in the Colombian armed conflict. The case of the black peasant community of San Cristóbal (Montes de María – Colombia). *Social Identities*, *27*(4), 498–515. https://doi.org/10.1080/13504630.2021.1924657 file:///D:/Users/Yadira%20Garcia%20Garcia/Desktop/Cultural%20damage%20and%20reparation%20of%20victims%20(fu_Jorge%20Luis%20Alvis%20Arr.pdf

Fajardo, L. A., & Valoyes, R. Y. (2015). *Violencia sexual como crimen internacional perpetrado por las FARC* [Tesis de posgrado, Universidad Sergio Arboleda]. Universidad Sergio Arboleda. Obtenido de: https://www.usergioarboleda.edu.co/wp-content/uploads/2015/04/violencia_sexual_libro_completo.pdf

Fernández Hernández, J. J. (2019). *Acción internacional ante los crímenes de violencia sexual en los conflictos armados*. *Cadernos de Dereito Actual*, (11), 245–262. Obtenido de: https://www.cadernosdedereitoactual.es/index.php/cadernos/article/view/384

Fernandes, T. (2024). Dispossessed lands and land-use change in the Colombian armed conflict: Exploring a link through a regional case study. *Journal of Rural Studies, 108*, 103303. Obtenido de: https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2024.103303

Fundación Ideas para la Paz. (2011). *Entre el desarrollo y la guerra: antecedentes de los Montes de María*. En *Análisis regional de los Montes de María* (pp. 3–8). Obtenido de: http://ideaspaz.org/media/website/MontesdeMariaweb.pdf

Galán-Galindo, A. (2016). Los derechos humanos fundamentados mediante la legitimación y la moral jurídica. *Novum Jus: Revista Especializada en Sociología Jurídica y Política*, *0*(1),31–48. Obtenido de: https://editorial.ucatolica.edu.co/ojsucatolica/revistas_ucatolica/index.php/Juridica/article/view/1175/1925

Garcia, P. (2020). *Organizaciones armadas más allá de la autodefensa: Del pasado contrainsurgente al presente de la criminalidad transnacional, 2006–2016*. *Izquierdas (Santiago), (49)*, 141–158. ahead of print/adelanto de edición. Obtenido de: https://doi.org/10.4067/S0718-50492020000100209

Gaviria, K., Serna-Gómez, J., Villegas-Londoño, J., Posso-Rodríguez, S., & Aguirre-Cano, M. (2020). Montes de María, un territorio en disputa: la guerra entre la palma y el agua. *Revista Kavilando*, *12*(2), 190–209. Obtenido de: https://www.kavilando.org/revista/index.php/kavilando/article/view/391

Giraldo, L., & Muñoz, E. (2020). *La violencia sexual en el conflicto armado en tiempos de transición: el caso del departamento de Caldas*. *Revista Jurídicas*, 17(2), 159–179. Obtenido de: https://doi.org/10.17151/jurid.2020.17.2.9

Giraldo Restrepo, Y. (2024). *La crisis humanitaria de los pueblos indígenas en Colombia: el riesgo de exterminio físico y cultural*. *Cadernos de Dereito Actual*, (24), 107–128. Obtenido de:https://www.cadernosdedereitoactual.es/index.php/cadernos/article/download/1154/552/2861

Hoyos, D. (2024). *State abandonment and territorial citizenship in rural Colombia: Montes de María after the peace accords*. *Journal of the Royal Anthropological Institute*. Obtenido de: https://doi.org/10.1111/1467-9655.14116

Jaramillo Marín, J., & Torres Pedraza, J. (2019). *Lugares, centros y museos de memoria: Boom global y*

marcos políticos nacionales. Anotaciones desde Colombia (2013–2015). Pontificia Universidad Javeriana. Obtenido de: https://www.researchgate.net/publication/334660105

Khosrowshahi, P., & Nilsson, I. (2024). *Gender-based violence in Yemen: An overview of governmental and international actions examining gender-based violence in Yemen* (Bachelor's thesis, Linnaeus University). Linnaeus University. Obtenido de: https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1833445/FULLTEXT01.pdf

Korol, C., & Galindo, M. (Comps.). (2016). *Feminismos populares: Pedagogías y políticas* (1.ª ed.). Medellín: Corporación Periferia Comunicación Alternativa. ISBN 978-958-58687-9-3. Obtenido de: https://www.bibliotecafragmentada.org/wp-content/uploads/2019/12/Feminismos-populares.pdf

Ley 135 de 1961. "Sobre reforma social agraria". Diario Oficial No. 30691 Fecha de Entrada en Vigor:15/12/1961. República de Colombia-Gobierno Nacional.

Linares Ardila, K. L., Sierra Acero, & Aura. M. (2014). *Voces de mujeres en la región de los Montes de María: Violencia sexual contra las mujeres como arma de guerra del paramilitarismo* [Folio de Humanidades y Pedagogía, 2, 67–84]. Revista Folios de Humanidades y Pedagogía. Obtenido de: https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/FHP/article/download/2557/2370

Liz Rivas, L. (2023). *La agresión sexual en los conflictos prolongados: Derecho de intervenir y obligación de proteger*. *Cuadernos de Res Publica en Derecho y Criminología*, (1), 71–84. https://doi.org/10.46661/respublica.8044

Lugones, M. (2011). *Hacia un feminismo descolonial.* Universidad del Valle, Centro de Estudios de Género, Mujer y Sociedad. Obtenido de: https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/53791

Martínez, M., & Peñata, A. (2023). Perdón y resiliencia: reflexiones desde las experiencias de víctimas del conflicto armado colombiano en San Juan Nepomuceno, Montes de María, Colombia. *Revista de Estudios Sociales*, *86*, 103–113. Obtenido de: https://doi.org/10.7440/res86.2023.07

Ministerio de Justicia y del Derecho. (2018). *Cartilla Género*. Bogotá: Ministerio de Justicia y del Derecho. Obtenido de: https://www.minjusticia.gov.co/programas-co/tejiendo-justicia/Documents/publicaciones/genero/Cartilla Género final (2).pdf

Moreno Sierra, D., & De León Jaramillo, M. (2020). Historia de la Tenencia de la Tierra en los Montes de María y el Papel de las Mujeres. *Revista Cultural Unilibre*, *1*, 89-108. Obtenido de: https://doi.org/10.18041/1909-2288/revista_cultural.1.2019.6525

Murillo Ramírez, Ó. (2018). *Aprendizajes de construcción de paz en Montes de María*. *Polisemia: Revista de Letras y Saberes, 14*(25), 155–160. Obtenido de: https://doi.org/10.26620/uniminuto.polisemia.14.25.2018.155-160

Observatorio Colombiano de Mujeres. (2020). *Cifras de violencia sexual en el marco del conflicto armado, según el Registro Único de Víctimas - RUV de la UARIV*. Obtenido de: https://observatoriomujeres.gov.co/archivos/Publicaciones/Publicacion_29.pdf

Oficina de las Naciones Unidas conta la Droga y el Delito. (2018). Sobre la lucha contra la trata de personas en situaciones de conflicto. Nota informativa. Obtenido de: https://www.unodc.org/documents/human-trafficking/2018/17-08776_ebook-Countering_Trafficking_in_Persons_in_Conflict_Situations.pdf

Organización de los Estados Americanos (OEA). (1994). *Convención Interamericana para Prevenir, San-*

cionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (Convención de Belém do Pará). Obtenido de: https://www.oas.org/es/mesecvi/convencion.asp

Organización Mundial de la Salud. (OMS) (2025, 31 de enero). *Mutilación genital femenina*. Obtenido de: https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/female-genital-mutilation

Organización Mundial de la Salud. (2013). *Comprender y abordar la violencia contra las mujeres: violencia sexual*. Obtenido de: https://www.paho.org/es/documentos/comprender-abordar-violencia-contra-mujeres-violencia-sexual-0

Ortegón, T., Martínez-Rozo, M., Durán, M., Castro-Rodríguez, Y., & Martínez, J. (2022). Apoyo social, resiliencia, estrés percibido, estrés postraumático, ansiedad, depresión y calidad de vida relacionada con la salud en líderes comunitarios víctimas del conflicto armado en los Montes de María, Sucre, Colombia. *Revista Eleuthera, 24*(1), 158–178. Obtenido de: https://doi.org/10.17151/eleu.2022.24.1.8

Peralta-Jiménez, J. A., & Urrego-Mendoza, Z. C. (2020). *Salud sexual y reproductiva en mujeres víctimas del conflicto armado*. *Revista de Salud Pública, 22*(4), 468–474. Obtenido de: https://doi.org/10.15446/rsap.v22n4.88576

Puello Sarabia, C. P. (2017). *Narrativas de la memoria, conflicto y organizaciones territoriales en los Montes de María*. *Economía & Región*, *11*(2), 81–113. Obtenido de: https://revistas.utb.edu.co/economiayregion/article/view/166

Ramos, N. (2017). *Mecanismos de resistencia comunitaria al conflicto armado en Colombia: Las narrativas en los Montes de María y el silencio en El Tigre Putumayo* (Tesis de maestría). Universidad de los Andes. Obtenido de: https://repositorio.uniandes.edu.co/handle/1992/23206

Registro Único de Víctimas (RUV) Unidad para las Víctimas (2025). Víctimas Conflicto Armado. https://www.unidadvictimas.gov.co/registro-unico-de-victimas-ruv/

Rose, S. (2023). *Estigmatización y muerte social de sobrevivientes de violencia sexual en tiempos de guerra*. *Global Studies Quarterly, 3*(2), ksad021. Obtenido de: https://doi.org/10.1093/isagsq/ksad021

Rubuye Mer, S., & Flicourt, N. (2015). *Mujeres víctimas de violencia sexual en conflictos armados en la República Democrática del Congo*. *Sexologies, 24*(3), e55–e58. Obtenido de: https://doi.org/10.1016/j.sexol.2015.06.002

Sánchez Moreno, M. (2013). *Tipología y factores de invisibilización de la violencia sexual contra mujeres y varones en contextos de conflicto armado* [Ponencia]. III Jornadas CINIG de Estudios de Género y Feminismos, La Plata, Argentina. Repositorio SEDICI. Obtenido de:https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/41585/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Sánchez, M. (2021). Cartografías del despojo: saqueo, explotación y guerra contra los cuerpos afro-campesinos en los Montes de María (Colombia). Palobra, 21(1), 5-23. Obtenido de: https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.21-num.1-2021-3484

Sarmiento Erazo, J. P. . (2023). La macroviolencia encubridora y la invisibilización de las víctimas del conflicto. Estudio etnográfico de la masacre de Cienaguita-Pita (Atlántico). Revista Criminalidad, 65(1), 41-56. Obtenido de: https://doi.org/10.47741/17943108.400

Segato, R. L. (2016). *La guerra contra las mujeres* (1.ª ed.). Madrid: Traficantes de Sueños. Colección Mapas. ISBN 978-84-945978-5-5. Obtenido de: https://traficantes.net/libros/la-guerra-contra-las-mujeres

Sierra, A & Linares, K. (2014). *"Ya Nos Cansamos De Callar": Violencia Sexual Contra La Mujer Como Arma De Guerra Del Paramilitarismo En La Región De Los Montes De María*. Tesis. Universidad Pedagógica Nacional. Obtenido de: http://upnblib.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/3057/TE-16914.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Stiglmayer, A. (Ed.). (1994). *Masacre sexual: la guerra contra las mujeres en BosniaHerzegovina* (M. Faber, Trad.; 1.ª ed.). Lincoln, NE: University of Nebraska Press. ISBN 9780803242395. Obtenido de: https://www.nebraskapress.unl.edu/nebraska-paperback/9780803292291/mass-rape/

Stebbins, R. A. (2001). *Investigación exploratoria en las ciencias sociales* (1.ª ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications. ISBN 978-0761923992. Obtenido de: https://www.researchgate.net/publication/256294015_Exploratory_Research_In_The_Social_Sciences

Tewabe, D., et al. (2024). *Violencia basada en el género en el contexto del conflicto armado en el norte de Etiopía*. *Conflict and Health, 18*(1). Obtenido de: https://doi.org/10.1186/s13031-023-00563-4

Tribunal Penal Internacional para Ruanda. (1998, 2 de septiembre). *Fiscal vs. JeanPaul Akayesu (Caso No. ICTR964T). Sentencia*. Obtenido de https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/10/4936/6.pdf.

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 88-96

HACIA UN ANÁLISIS DE LA CRISIS DESDE LA COMPLEJIDAD. PERSPECTIVA KEYNESIANA DE LA CRISIS ECUATORIANA A PARTIR DEL MERCADO DE VALORES

Toward a Complexity Analysis of the Crisis: A Keynesian Perspective on the Ecuadorian Crisis from the Stock Market.

Jonathan Richard Hernández Espinoza
Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, Ecuador.
Jonathan.hernandez@cu.ucsg.edu.ec
https://orcid.org/0009-0003-6112-0495

Cristobal Daniel Matute García
Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, Ecuador.
cristobal.matute01@cu.ucsg.edu.ec
https://orcid.org/0009-0000-0097-4532

Linda Yong Amaya
Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, Ecuador.
linda.yong@cu.ucsg.edu.ec
https://orcid.org/0009-0008-1589-7478

Mara Carolina Triviño Bonilla
Universidad Católica de Santiago de Guayaquil, Ecuador.
mara.trivinob@ug.edu.ec
https://orcid.org/0009-0009-0744-5559

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.18865851

RESUMEN

A partir del principio keynesiano que relaciona la variable "confianza" al mercado de valores, y el cambio social a los relojes de la predicción social, este artículo aporta a la comprensión diagnóstica y de sistemas predictivos de la crisis analizando la relación situación coyuntura y quiebre de la generalidad ilusoria desde la econometría de PIB y el comportamiento bursátil del Ecuador entre 2010 y 2024. Se observa la necesidad de construir sistemas diagnósticos desde ángulos complejos. Se concluye que el mercado bursátil es pertinente como indicador de confianza para el caso ecuatoriano, siempre que la actividad general del mercado esté sustancialmente asociada a las participaciones públicas, y siendo que éstas son sustanciales para explicar el Producto. Sin embargo, aunque el mercado de valores puede utilizarse como un medidor de la confianza de los agentes económicos más importantes para interpretar la coyuntura económico-política, es necesario incluirlo en una polifonía de variables intersubjetivas, tal como se conduce el análisis cultural y político.

Palabras claves: Confianza, complejidad, mercado de valores, quiebre de la generalidad ilusoria, sistemas periféricos.

ABSTRACT

Based on the Keynesian principle that links the variable "confidence" to the stock market, and social change to the clocks of social prediction, this article contributes to the diagnostic and predictive systems understanding of the crisis by analyzing the relationship between the situation and the breakdown of illusory generality from the perspective of GDP econometrics and the stock market performance of Ecuador between 2010 and 2024. The need to build diagnostic systems from complex angles is observed. It is concluded that the stock market is relevant as an indicator of confidence in the Ecuadorian case, provided that general market activity is substantially associated with public participation, and that these are essential for explaining GDP. However, although the stock market can be used as a measure of the confidence of the most important economic agents to interpret the economic and political situation, it must be included in a polyphony of intersubjective variables, just as the cultural and political analysis is conducted.

Keywords: Trust, complexity, stock market, breaking of illusory generality, peripheral systems.

RECIBIDO: 09/09/2025 ACEPTADO: 14/12/2025

INTRODUCCIÓN: EL MERCADO DE VALORES COMO INDICADOR DE CONFIANZA

La obra de John Mayard Keynes se sostiene en el hecho de que la confianza es el motor de la economía, y que solo de ella se sostiene la eficiencia de la buena administración. Su obra implica entender que multiplicador de inversión está estrechamente vinculado al valor de la propensión marginal al consumo. La fórmula que el autor utilizó en "Teoría general del empleo, el interés y el dinero", fue una ecuación directa y simple:

$$\Delta Y w = k \Delta I w$$

El autor consideraba que una disminución en la confianza tiene un efecto directo negativo en el crecimiento de la economía. Si el sistema está abierto al comercio exterior, la disminución de la confianza podría llevar un posible aumento de la demanda hacia la búsqueda de bienes extranjeros lo que podría poner en entredicho la balanza de pagos. Por ello, cuando hay aumentos sustanciales en el ingreso, también debe considerarse la disminución de la propensión marginal al consumo.

Estas decisiones que toman los contingente humanos en el contexto del aumento de los ingresos, pasa por una interpretación de la noción de confianza a partir del *rational choice:*

> *"Al planear nuestras expectativas sería torpe atribuir gran influencia a motivos que sean muy inciertos. Por tanto, es razonable dejarse guiar principalmente por los hechos que nos inspiren cierta confianza, aunque tengan una importancia menos decisiva para nuestros fines, que por otros poco y vagamente conocidos. Por este motivo, los hechos propios de la situación presente entran, desproporcionadamente en cierto sentido, en la formación de nuestras expectativas a largo plazo, siendo nuestra costumbre fijarnos en la situación actual para proyectarla en el futuro, modificándola únicamente según los motivos más o menos definidos que tengamos para esperar una variación" (Keynes, 1965, p. 135).*

La aplicación de sus teorías en tiempos de la II Guerra Mundial, no solo demostró que la crisis del mercado de valores no necesariamente era el fin de los ciclos de regeneración de las riquezas industriales, como se creyó en las primeras décadas del capitalismo del siglo XX, sino que la reinversión tenía otros mecanismos, que el mismo Keynes había reconocido como de naturaleza psicológica. Keynes y su teoría sobre la confianza de los capitales en tiempos de enfriamiento, de algún modo, es la idea rectora subsidiente de la recuperación del occidente liberal capitalista frente a los estragos de la segunda gran guerra, así como la base del resurgir económico de los EE. UU. al frente de la hegemonía planetaria. Si bien los Estados de Bienestar Keynesianos son más asociables a las sociedades centradas en estados benefactores, políticamente socialdemócratas, como los europeos, su idea de confianza se ha convertido, desde entonces, en un factor de legitimación más importante que el temor a la guerra, a los adversarios, o fuerzas coactivas, el deseo positivo por la tecnología y el bienestar, o la transparencia administrativa, en todos los sistemas basados en el libre flujo de capitales.

Así, la riqueza (concretamente, para Keynes, el dinero) adquiere un importante carácter de incentivo a partir del factor proyectivo del mismo dinero. Este fenómeno, sobre todo porque es un fenómeno de naturaleza psicológica, permitió al keynesianismo medir formulísticamente, esto es, mediante una nueva econometría, el gasto público y el ingreso, dos valores asociables a la evolución de la economía en general. Con ello, es posible decir que con Keynes la economía creó la primera noción neurocientífica del crecimiento: una en que la emoción entra en la medición de procedimientos mecánicos característicos de nuevas leyes o factorizaciones macroeconómicas.

Ello implica reintegrar el debate criminológico en la materia de complejidad, con fines de mejorar los esfuerzos predictivos.

A diferencia del ángulo idealista del liberalismo económico, que sostiene que las libertades económicas son principios éticos de la conducta política *per se*, o del ángulo marxista, que sostiene que el objetivo histórico de los procesos económicos es la justicia social, en el keynesianismo se centra en el pragmatismo de liberar los ciclos de crisis o depresiones a partir de una política económica eficiente. Esto lleva a sus seguidores a observar los procesos de calentamiento, sobrecalentamiento y enfriamiento de la economía, nociones que se definen econométricamente, pero que esconden el aspecto más sicológico de la disciplina: La confianza es el verdadero factor central y oculto, que determina las dinámicas del ingreso, el interés, el precio las herramientas monetarias, la inflación (o aumento de precios) y, en una importante materia política, el gasto público. Este debate es fundamental para enfriar los desvíos simplistas de algunas ideologías y los oportunismos de la clase política: para identificar la oportunidad de liberar el gasto público, hasta la fecha, es necesario tener indicadores precisos de la complejidad, con el fin de evitar acciones que hoy se acusan de populistas.

No era, por tanto, extraño, que se adscribiera a la teoría keynesiana, algunas explicaciones importantes acerca del comportamiento del mercado de valores, cuya naturaleza es esencialmente, hasta la fecha, actitudinal, emocional y especulativa, así como basada en aspectos proyectivos.

Estas actitudes incluyen la asunción de que, desde la perspectiva del inversionista, el presente es una guía muy superior a los atisbos del pasado (y sus modelos de predicción basados en patrones), aunque de tal análisis se presente como garantías. Esto es el resultado de que es una constante de la econometría macroeconómica el no tener información suficiente sobre el futuro a largo plazo. Y, por tanto, todas las presunciones del mercado de valores, como el mercado de bonos, necesitan asunciones correctas del futuro.

Y como, en general, los inversionistas tienen poca confianza en sus propias opiniones, es esperable que se dejen llevar por el impulso promedio del mercado. Así, Keynes llamaba "juicios convencionales" aquellos que constituyen la inversión en mercado de valores a largo plazo (Dilliard, 1950).

Esta revelación permitió utilizar a los mercados como un medidor de la confianza en general de los capitales, funcionando éstos como cuerpos gregarios y rituales, esto es, entendidos en su conjunto, como reactivos sociales estables y predictivos del acontecer político y económico de una macroeconomía. El mercado como indicador de la sociedad, también es el resultado y la causa de su inverso: la sociedad como indicador del mercado, creando así una cadena de proyecciones que se afectan mutuamente y que amplifican, ya sea el crecimiento, como el decrecimiento y, por consecuencia, la valiosa estimación de la crisis.

El aspecto perceptivo, en las ciencias sociales posteriores, tuvo un importante impacto en las ciencias sociales, varias décadas después. Es posible que haya sido la obra de Keynes la primera en identificar que las representaciones situacionales, un concepto que adquirió fuerza en la sociología, la criminología y la antropología posteriores a Keynes, son determinantes en el diagnóstico de las políticas, y no solo valores enteramente materiales (como la plusvalía o la eficiencia administrativa, incluso microeconómica) o enteramente idealistas (como el evolucionismo, la

idea de civilización o las libertades liberales).

Proponer la validez de la idea de confianza en Keynes en el siglo XXI, no implica pretender la inexistencia de ríos de tinta a favor nuevos ángulos y nuevas herramientas dentro del keynesianismo, sino reconocer una importante ventaja en reducir los factores de complejidad a la simple relación entre crecimiento económico y confianza, utilizando el mercado de valores como indicador. Observar esta simple relación, aunque es ampliamente utilizado en el discurso político y mediático, sin embargo, ha perdido prevalencia en el discurso académico. La simplicidad de la relación pone el valor de confianza en las élites económicas que detentan el poder de inversión, pero también mide la confianza en la economía por los factores que impulsan el crecimiento y el empleo de manera orgánica, esto es, fuera del poderoso pero impulsivo músculo estatal, muchas veces sujeto a otras formas de oportunismo (electoral, político, geopolítico o como una manera de maquillar condiciones para aumentar compromisos crediticios, por ejemplo).

Sistema argumentativo

El presente artículo presenta una estrategia simple: comparar la evolución del PIB absoluto y su crecimiento con el comportamiento oficial del mercado de valores de Ecuador. En el contexto de un país donde la mitad del PIB suele corresponder a estrategias extractivas que, desde el ángulo de las prerrogativas jurídicas, son controladas por el sector público, la contrastación de las curvas debería indicar, al menos, tres posibilidades:

- El crecimiento del Producto es mucho mayor a la confianza de los capitales bursátiles. En este caso es posible estimar que el impulso estatal no logra atraer capitales privados a la dinámica doméstica. O indica que el crecimiento de la inversión privada tiene razones, posiblemente de naturaleza operativa o criminológica, de representarse en un mercado con potencialidades de aumento de riquezas.
- El crecimiento del Producto es mucho menor a la confianza de los capitales bursátiles. En este caso es necesario comprender cuáles son las fuentes de confianza no-estatales que motorizan el desfase, o la existencia de un músculo inversor privado que crece en el subregistro. En este caso, es posible observar factores como el lavado de activos, y capitales no formalizados que pudiesen impulsar la economía a pesar de retroceso o desaceleración del papel económico y político del Estado. Una alternativa interpretativa ofrecida por el mismo Keynesianismo es que el aumento de la actividad bursátil podría responder a la necesidad de compensar las fallas de la ganancia y el aumento de las obligaciones impagas en un contexto de grave crisis, mediante recursos alternativos a los sectores productivos y de servicios orgánicos.
- El crecimiento del Producto es cónsono con la curva del mercado de valores. Ello significaría que el crecimiento de la economía se refleja en el aumento de la confianza y que, muy probablemente, el aumento de la confianza se refleja en el crecimiento de la economía. Implicaría una diversificación de las cestas de inversión y un aumento de los multiplicadores económicos domésticos. No necesariamente es un indicador de autonomía del músculo privado frente al público, lo cual es deseable, pero al menos indica una percepción conjunta de progreso y confianza.

Los indicadores serán los ofrecidos por el Banco Central de Ecua-

dor, a través del Banco Mundial, y los ofrecidos por las dos bolsas de valores del país, una en Quito, que publica cifras nacionales y el comportamiento de la inversión de bonos públicos y otras herramientas del Tesoro, y la segunda, en Guayaquil.

La siguiente figura muestra el peso del mercado de valores de Guayaquil con relación a la de Quito, tomado de la misma fuente de la Bolsa de Valores de Guayaquil. Con ello se determina la correspondencia entre las dos fuentes y su validez en la estimación estadística:

Figura 1. Relación del volumen negociado por tipo de renta entre la BVG y la BVQ (Bolsa de Valores de Guayaquil, 2025)

Comportamiento del PIB ecuatoriano 2010-2024

Entre el 2010 y el 2025, a partir de la data disponible, el comportamiento del Producto muestra un aumento persistente pero varias caídas sustanciales. La primera podría resultar de la revisión de las cifras de las obligaciones internacionales, los impagos de deuda pública y el acaecimiento del COVID 19, en el 10º año (2019). Los problemas macroeconómicos de este momento fueron descritos por un documento oficial que presentó un diagnóstico explicativo de la problemática macroeconómica para su uso por el sistema financiero internacional (Asamblea Nacional, 2020).

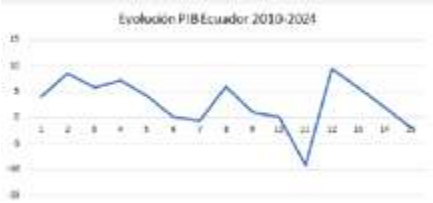
Luego se percibe una recuperación con signos de desaceleración en el año 11º (2020), indicando problemas de estabilidad macroeconómica, que pueden conseguir su explicación en factores anidados previamente, como la importante deuda externa, problemas de producción, recesión de consumo, el no funcionamiento pleno de la inversión instalada en energía hidroeléctrica (informe alemán), la deuda de producción petrolera con China (que ocupa el esfuerzo productivo del sector) (pagos de petróleo a futuro), y los problemas criminológicos estructurales que podrían estar jugando el papel de ahuyentar la inversión formal (Cruz Marte & Sabando Ordóñez, 2024).

Sin embargo, las estadísticas muestran que la recuperación es persistente hasta el año 14º (2024), quizás con una leve desaceleración con relación a otros años. Es de hacer notar que este artículo fue escrito durante el primer semestre del 15º año (2025), por lo que la caída de la data en ese año fundamentalmente es parcial (hasta mayo de ese año), y su correspondencia en la curva es espuria.

Fig. 2. PIB Ecuador Precios constantes (Base 2015) 2010-2024 (Banco Mundial, 2025)

La siguiente figura, consistente en la evolución porcentual del PIB comparado año por año, muestra con mejor detalle el impacto de la dinámica productiva del país.

Fig. 3. Evolución porcentual anualizada, PIB Ecuador 2010-2024



Allí se muestra que la caída iniciada en el 10º año, sin embargo, retrocedió positivamente en el año 12º, a la manera de una respuesta "resorte", pero vuelve a caer hasta el 14º, producto de la desaceleración del país, y no del descenso de Producto en sí. La lectura del gráfico de la Fig. 2, por tanto, permite re-entender los años 14 y 15 como años posiblemente positivos, a pesar de la desaceleración que se observa en la Fig. 3. La desaceleración, por causa del principio de quiebre de la movilidad social vertical, que es otra importante variable perceptiva (Cruz Marte & Sabando Ordóñez, 2024) puede incidir en una percepción más pesimista en la variable confianza, la cual es fundamental en este análisis.

COMPORTAMIENTO DEL MERCADO DE VALORES ECUATORIANO 2010-2024

El análisis de la variable confianza, según el comportamiento del Mercado de Valores, depende de dos fuentes, una que muestra indicadores generales de la nación (Bolsa de Valores de Quito), y otra con una métrica más puntual, pero cuya participación en los agregados nacionales es fácilmente estimable en un estable 46% a partir de la propia data presentada por ellos (Bolsa de Valores de Guayaquil, 2025a).

Con esta consideración, se construye la siguiente medición:

Fig. 4. Comportamiento de los montos negociados en mercado bursátil por transacciones efectivas. Ecuador, 2012-2025 (Bolsa de Valores de Quito, 2025a)

Aquí se observa que hay un aumento zigzagueante desde el 2013 hasta el 2021, correspondiente a la época de un gasto público vigoroso, auspiciado por los altos precios petroleros y el aumento de la deuda pública. El 10º año (2021), esta vez, se presenta como el año de quiebre, coincidiendo con la Fig. 2. y la caída a puntos negativos del índice anualizado de la Fig. 3. Las razones del zigzag no son fácilmente visibles a partir de la data a la mano, pero sin duda, muestran una confianza errática durante el periodo de bonanza.

Para el Ecuador, la conciencia de una crisis económica en ciernes debe iniciarse desde el 2016, tiempo en que el Ministerio del Interior reflejó un aumento fuera de proporciones del uso social de "chulqueros" (Castro Aniyar, 2015), esto es, de prestamistas informales, que, en esta cultura, pueden asociarse a la búsqueda de alternativas a los criterios del sistema financiero formal, una estimación baja de confianza de los bancos para el préstamo, y el aumento de deudas privadas.

Al observar la Fig. 4, algo de esto parece reflejarse en el comportamiento de esta variable entre el 2016 y el 2017. A diferencia de la tesis que explicaría el aumento de la inversión bursátil cuando la economía no fi-

nanciera no ofrece suficiente seguridad de ganancia, parece confirmarse la tesis inversa, por la cual la inversión bursátil es un indicador de la confianza de los inversionistas en la generalidad ilusoria (Constantine Castro et al., 2023).

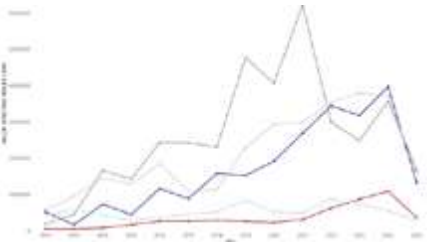
Pero la gravedad de la percepción de crisis no ha llegado a su punto más alto, allí donde la generalidad ilusoria se refleja como un punto de no retorno. Este punto de quiebre puede indicarse desde el momento que se inicia con el gobierno de Moreno (el primer líder no Correísta después de más de diez años) a finales del 2017, hasta el inicio de la pandemia en el 2020. Dentro de ese lapso, adicionalmente, comienzan las crisis penitenciarias en marzo del 2019, las cuales conllevan a una crisis de representación nacional que es asociable a la guerra entre bandas de narcotráfico, tanto dentro como fuera de las cárceles. La crisis penitenciaria comenzará en 2019, se extenderá por el período presidencial de Lasso y no cesará hasta el primer período de Noboa, estimable en el final de ese periodo, pero que no contuvo el fenómeno: la violencia ya entonces termina extendiéndose a las calles del país hasta la fecha de este escrito. 2021 sería entonces el año en que la violencia iniciada en las crisis penitenciarias estaría consolidada en las percepciones generales de la crisis hasta esta fecha.

Este nuevo contexto explica con bastante certeza temporal el descenso de la confianza en los marcadores bursátiles de la Fig. 4: En el 2019 el comportamiento bursátil no parece mostrar una caída provocada por la pandemia (una explicación bastante común en los razonamientos sobre los inicios de la crisis en Ecuador), sino que la línea es una meseta, posiblemente, indicando que los inversores mantienen suspendidas sus decisiones acerca de la atribución de confianza. Cuando los indicadores de violencia se consolidan en el país, y el COVID 19 deja de ser un factor explicativo, la confianza en la economía se desploma desde el 10º año (2021). El COVID 19, entonces, no habría sido un factor de la crisis de confianza[1], sino un congelador de decisiones que, incluso, cuando se retiró, habría provocado un aumento de la inversión bursátil hasta el 9º año.

Para todas las mediciones (Figuras 1, 2 y 3) el 10º año es el año definitivo del quiebre de la generalidad ilusoria, provocando una caída de la confianza en el sistema hasta el año 13º (2024).

La siguiente figura aporta más evidencias a la misma explicación:

Fig. 5. Inversión bursátil por valores desagregados. Ecuador, 2012-2024. (Bolsa de Valores de Quito, 2025b)



Como sucede en la figura anterior, no es útil utilizar la data del año 14º (2015) pues, a la fecha de este escrito, tal año aun no termina, por lo que la caída reflejada no es real, sino una contrastación anual espuria.

La curva que crece de manera más aguda, y que decrece del mismo modo, de tono gris más oscuro, corresponde a los Certificados de Tesorería. Esto significa que el comportamiento global negativo de la inversión bursátil en la Fig. 4 está fundamentalmente determinado por la relación perceptiva de los inversio-

1" en este contexto, una primera estimación del déficit de cuenta corriente del 2020, considerando los efectos del COVID 19 y la reducción del precio del petróleo a 24,08/barril, alcanzaría el 2,2% del PIB" (...) lo cual produce (...) "un deterioro en el resultado respecto a un escenario inicial" (Asamblea Nacional, 2020, p.8)

nistas con el sector público. Por tanto, la desagregación por sectores de inversión permite revelar que el factor confianza en la economía bursátil se explica más por la confianza particular en la evolución del sector público que la que se muestra ante el sector privado. Las otras líneas del gráfico son: certificados de inversión, certificados de depósito, notas de crédito y obligaciones corporativas, lo que conlleva a reconocer que la crisis de la generalidad ilusoria está estrechamente ligada a la crisis del sector público, y no tanto al sector privado.

Esto puede deberse a la importante participación de las actividades económicas del Estado en la agregación del Producto, lo que asociaría la caida de la confianza en la crisis de deuda pública, las fallas de la generación eléctrica, la inversión en un sistema hidroeléctrico que sigue siendo insuficiente (posiblemente por causas de fallas aun no declaradas y cuyo informe de la consultora Tuv Sud Atisae SA, es desconocido) (Tapia, 2024; Contraloría General del Estado, 2018), y la aun precaria habilidad del Estado en contener la violencia del crimen organizado (Cruz Marte & Sabando Ordóñez, 2024).

CONCLUSIONES

Utilizar el mercado bursátil como indicador de confianza para el caso ecuatoriano, parece ser una alternativa pertinente, mientras que la actividad general del mercado esté sustancialmente asociada a las participaciones públicas, siempre que estas participaciones, como sucede en muchos países periféricos, son sustanciales en el producto. En tal sentido, puede utilizarse como un medidor de la confianza de los agentes económicos más importantes para interpretar la coyuntura económico-política.

Para llegar a esto, es importante reconocer que keynesianismo se construye sobre bases perceptivas de la economía, desplazando con ello a la econometría clásica de factores macroeconómicos puramente cuantitativos[2], a favor de la consideración de aspectos intersubjetivos de la cultura y la política, tal como se pretendió hacer en este análisis.

A partir de la obra de Castro Aniyar (2023) sobre los tiempos del cambio social, se concluye también que un uso más profuso, conciso y ajustado de estas herramientas para la comprensión de la realidad a partir de lo intersubjetivo, para este indicador de medición de confianza, requiere comprender que la confianza keynesiana es una variable del reloj coyuntural, y no de relojes como los situacionales o estructurales. Esta diferenciación explicaría cómo las situaciones que inician una crisis, por ejemplo, en los planos mediáticos, en la percepción de inseguridad o en el debate político, que son claros aspectos del reloj situacional, aun no son suficientemente determinantes para la determinación definitiva de la percepción de crisis (entendida aquí como crisis de la confianza y de la generalidad ilusoria). Solo se estarían expresando en la anidación de una crisis.

El punto de quiebre de la generalidad ilusoria se indicaría solo cuando se transfiere la crisis del reloj situacional, más propenso al cambio centrífugo e inestable de las ideas, a una crisis en el reloj coyuntural, donde las evolución de las ideas se presenta de manera más centrípeta, mostrándola

2 "Vivimos bajo el imperio de los principios de disyunción, reducción y abstracción, cuyo conjunto constituye lo que llamo el «paradigma de simplificación» (...) La única manera de remediar esta disyunción fue a través de otra simplificación: la reducción de lo complejo a lo simple (reducción de lo biológico a lo físico, de lo humano a lo biológico). Una hiperespecialización habría aún de desgarrar y fragmentar el tejido complejo de las realidades, para hacer creer que el corte arbitrario operado sobre lo real era lo real mismo. Al mismo tiempo, el ideal del conocimiento científico clásico era descubrir, detrás de la complejidad aparente de los fenómenos, un Orden perfecto legislador de una máquina perfecta (el cosmos), hecha ella misma de micro-elementos (los átomos) diversamente reunidos en objetos y sistemas." (Morin, 1990)

como un quiebre representacional en la sociedad.

Con estas conclusiones, este artículo aporta al debate sobre el uso de indicadores de naturaleza macroeconómica en la comprensión de los procesos generales de la sociedad, o como los denomina James Clifford (2001), polifónicos, allí donde es posible la identificación de aspectos de predicción desde la complejidad (Morin, 1990).

REFERENCIAS

Asamblea Nacional (2020). ***Ley Orgánica para el Desarrollo Económico y Sostenibilidad Fiscal tras la Pandemia Covid-19. Exposición de motivos***. Asamblea Nacional-Presidencia de la República. https://rfd.org.ec/repo/ley-covid.pdf

Castro Aniyar, D. (2015). ***Políticas de prevención del Delito y sus resultados en Ecuador (1999-2015***). Informe Final. Ministerio del Interior-Senescyt-Programa Prometeo.

Castro Aniyar (2023). El arte de la predicción social. Apuntes sobre el uso de la ciencia y las emociones en sistemas inteligentes de predicción, en Varios Autores ***El futuro del delito***. Quito: Editorial Mawil. https://mawil.us/el-futuro-del-delito-prognosis-y-propuestas-para-el-campo-juridico-y-criminologico-en-el-siglo-xxi/

Clifford, J. (2001). ***Dilemas de la cultura. Antropología. literatura y arte en la perspectiva posmoderna.*** Gedisa editorial.

Constantine Castro, J., Viteri Vera, M., Carrera López, J., Huacon Cruz, P. (2023). La globalización, el quiebre de la generalidad ilusoria y la evolución de los emprendimientos ilícitos en Ecuador. (2023). ***Encuentros. Revista De Ciencias Humanas, Teoría Social Y Pensamiento Crítico***., 18 (mayo-agosto), 141-158. https://doi.org/10.5281/zenodo.7901617

Contraloría General del Estado (2018). La china Sinohydro esperará informe sobre el Coca Codo. Central de medios. https://www.contraloria.gob.ec/CentralMedios/PrensaDia/20582

Cruz Marte, I. & Sabando Ordóñez, A. (2024). Los predictores de la violencia en Ecuador: una visión integrada sobre sus factores criminógenos entre 2011 y 2022. ***Revista Científica de Educación Superior y Gobernanza Interuniversitaria Aula 24***, 5(8). https://publicacionescd.uleam.edu.ec/index.php/aula-24/article/view/1181

Dilliard, Dudley (1950). ***The economics of John Maynard Keynes. The theory of a monetary economy***. Prentice Hall. NY

Keynes, J.M. (1965). ***Teoría general de la ocupación, el interés y el dinero.*** Fondo de Cultura Económica. México, Buenos Aires

Morin, E. (1990). ***Introducción al Pensamiento Complejo***. Ciencias cognitivas. Gedisa Editorial.

Tapia, E. (20 Sept., 2024). ¿Qué está pasando con Coca Codo Sinclair, la mayor hidroeléctrica de Ecuador, en medio de los cortes de luz? Economía Primicias. https://www.primicias.ec/economia/coca-codo-sinclair-hidroelectrica-baja-generacion-cortes-luz-78949/

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 97-111

PARTICIPACIÓN, LIDERAZGO, PRESERVACIÓN CULTURAL FINZENU DE SAN SEBASTIÁN: ESTUDIO CUALITATIVO DESDE LA PERCEPCIÓN LOCAL

Participation, Leadership, Cultural Preservation Finzenu of San Sebastián: A Qualitative Study from the Local Perspective

Sindy-Paola Fuentes del Toro
Universidad Cooperativa de Colombia. Montería, Colombia.
Sindy.fuentes@unisimon.edu.co
https://orcid.org/0009-0004-5511-9217

Jairo Antonio Enamorado Estrada
Universidad Simón Bolívar, Colombia.
jairo.enamorado@unisimon.edu.co
https://orcid.org/0000-0002-6991-9811

Karla Rodríguez-Burgos
Universidad Autónoma de Tamaulipas, Mexico.
karoburgos@yahoo.com.mx
https://orcid.org/0000-0003-2093-8146

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.18866070

RESUMEN

Este artículo examino los procesos de participación y liderazgo, y los obstáculos para la preservación cultural de la comunidad indígena Finzenú de San Sebastián en Colombia. La identificación de problemas de justicia revela algunas barreras muy importantes. se utilizó un enfoque de investigación cualitativa contextualizado en el paradigma sociocrítico, dentro de los resultados encontramos serias barreras en la comunicación con las autoridades locales, falta de transparencia en el uso de los recursos públicos y fragmentación interna del liderazgo. Los resultados reflejan una profunda desconfianza y miedo que obstaculizan la acción colectiva. La desaparición del idioma nativo y el desinterés entre los jóvenes por los oficios es motivo de preocupación, no obstante, estas complicaciones, el papel clave de los ancianos y la prominencia de las mujeres en la toma de decisiones internas es un factor esencial

Palabras claves: Comunidad indígena Finzenu, Participación comunitaria, Liderazgo indígena, Preservación cultural, Gestión de recursos, Colombia.

ABSTRACT

This article examines the processes of participation and leadership, and the obstacles to cultural preservation in the Finzenú indigenous community of San Sebastián in Colombia. The identification of justice issues reveals some incredibly significant barriers. A qualitative research approach contextualized within the sociocritical paradigm was used. Among the results, we found serious barriers in communication with local authorities, a lack of transparency in the use of public resources, and internal fragmentation of leadership. The results reflect a deep mistrust and fear that hinder collective action. The disappearance of the native language and the lack of interest among young people in traditional crafts are causes for concern. However, despite these complications, the key role of the elders and the prominence of women in internal decision-making are essential factors.

Keywords: Finzenu indigenous community, community participation, indigenous leadership, cultural preservation, resource management, Colombia.

RECIBIDO: 09/08/2025 ACEPTADO: 20/11/2025

INTRODUCCIÓN

Existen varios pilares críticos para que los pueblos indígenas se desarrollen y sobrevivan, incluyendo la participación comunitaria y la autonomía (Barker, 2015; Corntassel, 2012), en Colombia, la Constitución de 1991, en sus articulos 7, 329 y 330, reconoce esta diversidad y consagra en la ley derechos importantes para las comunidades indígenas, como el autogobierno en sus asuntos internos y en las decisiones que les afectan (Asamblea Nacional Constituyente, 1991), sin embargo, la realización de estos derechos a menudo se ve complicada por las relaciones de poder, los obstáculos burocráticos y factores socioeconómicos particulares (Vrdoljak, 2018).

La comunidad indígena Finzenú de San Sebastián en el municipio de Santa Cruz de Lorica, Córdoba, Colombia, es una de las comunidades del gran pueblo Zenú, tradicionalmente establecida en las cuencas de los ríos Sinú, San Jorge y Nechí y la costa caribeña del Golfo de Morrosquillo, al igual que otras poblaciones indígenas del país, San Sebastián busca mantener su identidad cultural, sus sistemas de organización social tradicional y recursos territoriales, aunque también enfrenta varios obstáculos externos e internos (Cornejo Püschner, 2025).

El impacto de su participación no solo está influenciado por los marcos de políticas, sino también por la capacidad de la comunidad para autoorganizarse, alcanzar un consenso sólido y el desarrollo subsiguiente de vínculos de comunicación efectivos con los diferentes niveles de gobierno e instituciones (Howard-Grabman et al., 2017). El propósito de esta investigación es comprender, basándose en sus propios miembros, las dinámicas de participación y liderazgo en la comunidad Finzenú de San Sebastián. También les preguntamos sobre la gestión de proyectos y recursos, la interacción con las autoridades locales, la resolución de conflictos internos y cómo han intentado mantener las tradiciones culturales, para ello la pregunta que guio esta investigación es ¿Cuáles son las principales barreras que perciben los miembros de la comunidad Finzenú de San Sebastián para su efectiva participación en la toma de decisiones y la gestión de recursos?

REVISIÓN DE LA LITERATURA

Para una comprensión más profunda de la participación comunitaria en contextos indígenas, es necesario un enfoque multidimensional que considere factores políticos, sociales, culturales y económicos (Hopkins, 2020), al escribir sobre los pueblos indígenas, este último derecho se coloca comúnmente en el centro del escenario “como un verdadero disfrute de plenos derechos que los hace capaces de definir sus necesidades, desarrollo y relación con el Estado” (Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, 2007). La importancia de las normas internacionales no se da por sentada y su aplicación se ve obstaculizada por sistemas legales inadecuados, falta de compromiso político o relaciones de poder desequilibradas (Swepston, 1989).

La participación comunitaria es un proceso activo donde las personas de la comunidad realmente tienen voz y deciden sobre cosas que impactan sus vidas (Arnstein, 1969; Gaventa, 2004), en el caso de los pueblos indígenas, significa respeto por sus formas tradicionales de gobernanza y sus propios procesos de toma de decisiones. Sin embargo, los obstáculos para un proceso de participación efectivo pueden estar representados por la burocratización de los procesos, la falta de facilidad de acceso a la información, que la información pueda ser tendenciosa, la aparición de prácticas corruptas, así como el clientelismo existente que pervierte

el sentido de la participación comunitaria y crea desconfianza hacia las instituciones (Medina Gutiérrez, 2011; De la Hoz Mercado, 2021).

Boaventura de Sousa Santos destaca la participación comunitaria como un pilar fundamental para la expansión de la democracia y la inclusión social. La democracia, en su opinión, debería superar las formas representativas tradicionales e incluir prácticas que sean participativas y que permitan a las minorías actuar en la redefinición y fusión de sus lugares, fomentando así, también en la cultura, no el gubernamentalismo, sino la innovación cultural y la prerrogativa democrática (Pereira & Carvalho, 2008). Santos argumenta que el monopolio del conocimiento y las soluciones sociales no debería quedar en manos de los centros de poder, sino que surge de la experiencia y conocimiento de las periferias sociales y de quienes soportan la exclusión y la injusticia diaria (Dale & Robertson, 2004).

Con su llamado a una "ecología de saberes", Santos está abogando por el reconocimiento y la articulación de una variedad de formas de conocimiento, particularmente para el conocimiento que es creado por comunidades y en sitios no occidentales, en la búsqueda de la emancipación y la justicia social (Binimelis-Espinoza & Roldán Tonioni, 2017). En este sentido, la participación comunitaria también se convierte en un mecanismo político, así como epistémico, ya que facilita el desarrollo colectivo de alternativas y la resistencia contra las formas de globalización y conocimiento que privilegian las relaciones hegemónicas (Phipps, 2007). Por lo tanto, Santos conecta la participación con el cambio social, el pluralismo cultural y el profundizamiento social de la democracia.

Otro aspecto esencial en el liderazgo indígena es que los líderes en las comunidades indígenas son tradicionalmente administradores y guardianes de la cultura; también son mediadores de conflictos entre los indígenas y entre diferentes comunidades, y sirven como cabezas de puente hacia el mundo exterior (Pastor Fide, 2025). Sin embargo, el liderazgo puede ser objeto de disputa, debido a la existencia de estructuras organizativas duales como el cabildo tradicional frente a asociaciones o resguardos, el papel y lugar de la política partidaria, y las luchas internas de poder disminuyen la movilización y la capacidad de las comunidades para actuar (ver también Gros, 2012; Hoffmann, 2007). En el contexto indígena, la participación comunitaria no solo contribuye al desarrollo local, sino que también fortalece la identidad cultural y la autodeterminación, elementos centrales en la visión de Fals Borda sobre el cambio social (Haldane et al., 2019).

En este sentido, Catherine Walsh llama nuestra atención sobre la centralidad de la participación de las comunidades indígenas como inspiradoras de cambios sociales y epistemológicos. La participación de los pueblos indígenas en los movimientos sociales y la política es una disrupción dinámica que no solo desafía los órdenes existentes de poder y conocimiento, sino queta también permite la construcción de nuevas formas de ser, pensar y actuar en el mundo (Walsh, 2015). Esta participación es vital para la decolonialidad, no solo como teoría sino como una práctica vivida basada en la experiencia colectiva y la actividad comunitaria.

Además, Walsh subraya el papel fundamental del movimiento indígena en el resurgimiento, la reinvención y el fomento del conocimiento indígena, así como en la elaboración de marcos interculturales que problematizan la hegemonía del conocimiento occidental, y en la deconstrucción y apertura de espacios para la agencia social dentro del mundo indígena, en sí, para Walsh, la participación de las comunidades indígenas es crucial para la liberación, para la defensa de

la identidad, para la construcción de alternativas sociales y políticas desde la base, en constante diálogo con el conocimiento ancestral y las luchas actuales (Walsh, 2001).

Más allá de la imposición, la resolución de conflictos internos en las comunidades se basa en gran medida en el diálogo y la búsqueda de consenso para salvaguardar la armonía social (Mengstie, 2022). En este sentido, la cultura de paz es una coexistencia en la que ambas partes demuestran respeto y pueden negociar intereses conflictivos antes de alcanzar un punto que debiliten el tejido de la sociedad (Lake, 2022).

La competencia por los recursos y la distribución de rentas son fuentes perennes de conflicto entre los pueblos indígenas y el gobierno local. Aunque existen partidas presupuestarias para los pueblos indígenas, la falta de transparencia, la inadecuada finalización de proyectos y la ausencia de un control efectivo por parte de las comunidades conducen a un uso ineficaz de los recursos que aseguran el bienestar de sus miembros (Defensoría del Pueblo, 2014).

La preservación de la cultura es un tema a la vista de las influencias modernas y occidentales (O'Connor, 2024), la pérdida de lenguas indígenas es un signo más claro del desgaste cultural, agravado por la inexistencia de programas educativos que protejan la enseñanza de lenguas y la subvaloración de los jóvenes (López & Moya, 2019).

La sostenibilidad de las actividades artesanales es difícil por la comercialización, la falta de incentivos para los jóvenes y la desaparición de sitios tradicionales para exhibir y comprar productos, lo que pone en peligro la transmisión de conocimientos y habilidades ancestrales (Durango González, 2017), por lo que, en estos contextos, las nuevas tecnologías y la conectividad facilitan la forma de interactuar con otras comunidades y con el mundo.

METODOLOGÍA

Para lograr responder la pregunta de investigación planteada, se seleccionó un modelo de investigación cualitativa, bajo el paradigma sociocrítico. Esta decisión metodológica facilitó una exploración más profunda de las percepciones, experiencias y sentido otorgado por los miembros de la comunidad indígena Zenú de San Sebastián a las nociones de participación, liderazgo y preservación cultural. Además, permitió comprender el concepto de relaciones de poder y dinámicas sociales presentes en estas realidades (Scandroglio & López Martínez, 2007; Idrobo Zúñiga, 2020). Esta propuesta permitió dar voz a los personajes, capturando la riqueza de sus historias y contextos, y delineando los caminos hacia el cambio social y el empoderamiento comunitario (Behar, 2008).

El estudio se planificó en torno al grupo focal como método principal de recolección de datos. Este enfoque permitió que surgieran una variedad de opiniones, experiencias y actitudes entre los participantes, quienes también interactuaron entre sí para facilitar el proceso (Martínez-Miguélez, 1999). El Capitán del cabildo, la cacica mayor, la artesana más longeva y su esposo formaron el grupo focal. Estas diferentes voces ricas en conocimiento y memoria, contribuyeron a una articulación panorámica y justificación de los fenómenos estudiados. El grupo de discusión fue facilitado utilizando una entrevista semiestructurada que destacaba los temas principales: Participación comunitaria y regional en la toma de decisiones; Procesos para gestionar recursos y proyectos, Dinámicas de liderazgo internas y externas; Resolución de conflictos, Mantenimiento de la integridad cultural (idioma, artesanías); Esfuerzos y necesidades en estas áreas

En la sesión, los participantes estaban en la casa de la artesana, lo

que ayudó a que el interrogatorio se realizara en confianza y libertad. Por razones exactas, la sesión se grabó y transcribió directamente. Y durante el diálogo hubo un flujo de conversación donde se trataron todos los puntos que valía la pena discutir. Se utilizó el análisis temático (Braun y Clarke, 2006) para analizar los datos del transcripto del grupo focal. Este proceso secuencial involucró una serie de etapas:

- La inmersión profunda en los datos a través de lecturas repetidas.
- La codificación inicial mediante la identificación y asignación de etiquetas a las partes significativas del texto.
- La primera búsqueda de temas agrupando datos codificados similares.
- La revisión y definición de los temas para asegurar su coherencia y distinción.
- La clara denominación de los temas y la presentación de los hallazgos, seleccionando citas de los participantes para dar vida a los temas emergentes.

Antes del inicio del grupo focal, todos los participantes proporcionaron su consentimiento informado por escrito. También se les informó que su participación en el estudio era voluntaria y que podían retirarse del mismo en cualquier momento. La privacidad de los participantes se protegió con seudónimos o ejemplificaciones no identificables de los hallazgos. La investigación se llevó a cabo en cumplimiento con las costumbres y la autonomía de los Finzenú de San Sebastián**.**

RESULTADOS

Barreras para la Participación y la Incidencia Comunitaria

Los hallazgos de este estudio, basados en el análisis temático del grupo focal, indican una serie de obstáculos demostrados por los miembros de la comunidad de Finzenú de San Sebastián para ejercer una participación más efectiva en la toma de decisiones y la gestión de recursos. Estas percepciones trazan una red compleja de obstáculos que les impiden condicionar su bienestar y desarrollo, haciendo eco de algunas de las discusiones de académicos críticos latinoamericanos, como Boaventura de Sousa Santos y Catherine Walsh.

Los problemas de comunicación y accesibilidad a las autoridades locales y regionales aparecen constantemente como un área de queja y una fuente significativa de frustración. Ellos articulan un sentido de invisibilidad sistemática, algo que (según la formulación en la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2007) constituye una obstrucción directa a su "verdadero disfrute de plenos derechos" para identificar sus propias necesidades y desarrollo. El sentimiento simplemente es que las autoridades "siempre los dejan esperando, el alcalde está ahí, el secretario está ahí…" refleja un tipo de burocracia de procesos y malestar en el acceso a la información, ideas presentes en Medina Gutiérrez (2011) y De la Hoz Mercado (2021), que perjudican la forma de participar, además de generar desconfianza hacia las instituciones.

Las promesas incumplidas se ven como un sistema deliberado para quebrantar el espíritu de la comunidad: "Hay tantas barreras y cuando se trata de decir la verdad, tienes que decir tantas mentiras, luego no, sí, luego vas, no, todo en vano." Este proceso debilita la legitimidad de los espacios formales de participación y alimenta la sensación de que el monopolio del conocimiento y las soluciones sociales, aun negativamente criticado por Boaventura de Sousa Santos, se encuentra en los centros de poder y no en la experiencia de las lógicas periféricas sociales (Dale & Robertson, 2004).

Más allá del fracaso institucional, nuestros hallazgos también muestran un factor de inmovilización aún mayor: el miedo. Los encuestados describen la mentalidad de asedio en la que cualquier forma de convocatoria u organización puede tener consecuencias nefastas para los líderes y la comunidad en general. "Miedo. Miedo. Terror, porque aquí realmente tienes que tener mucho, mucho miedo", es una declaración poderosa que ilustra cómo el miedo, incluso si no siempre se verbaliza, es una barrera para la acción colectiva y la presión ciudadana.

Aquellos que fueron abandonados en otros encuentros sienten su abandono, como en "Sabes que en ese momento esas personas de allá estaban aquí y que, si vamos a asaltar esto y en tal caso se llevan a uno o dos, uno se queda solo... casi que uno se mete en un lío y luego te dejan solo", así la idea de que "si otro se deja llevar es su problema" permea, el miedo se fortalece y el grupo se desagrega, elementos necesarios para la movilización.

Este es un caso claro de cómo el poder desigual (Swepston, 1989) pisotea la autonomía de las comunidades. Esto no es por falta de compromiso, como señala uno de los participantes, "la participación comunitaria no es mucha", sino más bien porque existe un entorno donde el riesgo de hablar o actuar es demasiado alto. Esto contrasta marcadamente con la perspectiva de Catherine Walsh, que enfatiza que la participación para los indígenas es una interrupción dinámica de los órdenes actuales de poder y conocimiento (Walsh, 2015), pero que debe ser creada y protegida. El miedo es el mecanismo que inmoviliza esta capacidad de disrupción y de construcción de alternativas desde la base, tan necesaria para la formación decolonial e identitaria defendida por Walsh (2001).

Desafíos en la Gestión de Recursos y Proyectos

La participación comunitaria es uno de los ejes centrales interrelacionados con los problemas que enfrenta la comunidad Finzenú de San Sebastián en la gestión y uso de recursos cada vez más escasos que naturalmente les corresponden. El análisis del grupo focal destaca una profunda inconsistencia entre la asignación formal y su ejecución, y una significativa ausencia de autonomía en la implementación de proyectos importantes. *El problema se centra en la falta de rendición de cuentas y el despilfarro de recursos comunitarios.*

Aunque el presupuesto incluye disposiciones específicas, como regalías del 3%, los miembros de la comunidad son rápidos en señalar que este dinero no se ve en la comunidad ni resulta en nada concreto. *"Aquí el cbildo quería, y se les está dando el 3% en regalías, los cabildos no reciben regalías, esto se queda ahí, dicen que lo sacan, pero ¿a dónde va? ¿Qué hacen esas placas? No están haciendo nada, no sé qué están haciendo. Si recibimos dinero para aquí pero no llega a ustedes como comunidad para las cosas que necesitan. No, no nos llega".*

Este testimonio revela una total falta de transparencia y erosiona la confianza, aumentando las percepciones de corrupción y mala gestión. La percepción de impunidad impide todas las formas de control y queja, exacerbando las preocupaciones, la ineficiencia en la utilización de recursos refleja una ausencia de transparencia y control comunitario. Este problema refleja la denuncia de Boaventura de Sousa Santos sobre el sistema de exportación de conocimientos y soluciones de los centros de poder especializados, que cierran las experiencias de la vida cotidiana de las comunidades subalternas (Dale & Robertson, 2004).

Este deterioro en la gestión de recursos se basa en el hecho de que la comunidad no tiene libertad de ac-

ción para intervenir directamente en los proyectos ni ninguna posibilidad de influir en las obras, incluso si son autorizadas o reciben apoyo financiero de sus superiores. El proyecto de gas es un ejemplo claro: "*Escucha, iban a traer el gas. El alcalde dijo que el gas fue desviado a otro sitio. Y ya estaba afirmado, todo estaba afirmado, que la persona que iba a traer ese gas aquí era el gobernador. Y como Lorica es un municipio certificado, tiene que solicitar el permiso del alcalde. Así que, si él no daba permiso y podía llevárselo, podía llevarse el proyecto, pero lo ejecutaría como mejor le pareciera. Y decidió, el alcalde decidió no… no darnos el, ya sabes, 'No traer el gas*'."

Esta historia es un ejemplo perfecto de cómo todo puede salir mal cuando el gobierno local toma acciones unilaterales y te muestra que incluso cuando cuenta con el apoyo de autoridades superiores (como el estado) puede salir mal. El localismo en tal contexto es una obstrucción; un modo de opresión que hace que la voluntad colectiva sea irrelevante con respecto a la de un funcionario. Estos son los actos que hacen que este último quede impotente en una parálisis de miedo indicada.

Ante la ineficacia de la gestión externa y la necesidad de autoorganizar sus propios programas, la comunidad reconoce la urgencia de fortalecer sus capacidades de gestión interna, principalmente a través de la adquisición de una edificación estable, conocido como "cepo". Esta sede no se concibe solo como un espacio físico, sino como una herramienta clave para la formalización y el cumplimiento de acuerdos internos y externos. "*Y como nosotros no tenemos una sede, porque necesitamos una para tener el cepo, porque ahí las cosas cambian*". "*Porque si se pueden meter allá en el cepo… O sea, tener una sede es como… Es aparte de una oficina en donde ustedes estén. Sí, y un pedazo de tierra donde siguen". Y es como oficialmente están dados de alta para poder generar estos acuerdos, bueno, que se cumplan más bien. Porque los acuerdos ustedes los hacen, pero luego no se los cumplen. No, no se cumplen.*"

La "sede" o "centro" es la infraestructura institucional que la comunidad considera necesaria para su crecimiento y a través de la cual podría ser posible hacer la transición de acuerdos informales a un marco legal, con supervisión del seguimiento y del cumplimiento de los acuerdos. Esta ausencia de estructura se considera una causa que refuerza la espiral descendente de promesas incumplidas y desilusión. La importancia relativa de esta necesidad, similar al gas y otros, se canaliza a través de los ancianos que tienen la primera voz en todo. Esta búsqueda de su propia forma se refleja en la percepción de Catherine Walsh sobre la necesidad de autoorganización y la creación de alternativas desde una perspectiva indígena, necesarias para la liberación y defensa de la identidad indígena (Walsh, 2001).

La existencia de tal "centro" resuena con la búsqueda de autonomía y la aspiración de la comunidad de tener un control real sobre sus propios procesos de desarrollo, una característica clave en la visión de autodeterminación respaldada por los estándares internacionales para los pueblos indígenas (Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas, 2007).

Dinámicas de Liderazgo y Resolución de Conflictos Internos

La vida en la comunidad de San Sebastián está definida por una compleja red de liderazgo y procesos para resolver conflictos internos, siendo simultáneamente un sitio de tradición, participación y, a veces, fragmentación. El diálogo es el sine qua non para resolver problemas, aunque persisten tensiones entre la unidad y la desunión.

Los ancianos tienen una autoridad incuestionable en la toma de decisiones, como un punto de moral y de conocimiento. Ellos son "*la primera y última palabra*" en asuntos críticos para su comunidad. "*Nos reunimos con los ancianos. Nos reunimos con los ancianos a veces. (...) Y los ancianos son aquellos a quienes pertenece la primera palabra en todo." Dado que ya tenemos una organización con los ancianos, ellos ya están en el ministerio. El consejo ya entiende quién está a cargo, los ancianos. Quién va a ser parte o no del consejo*."

Esta forma tradicional legitima las decisiones y construye una gobernanza alrededor de un conocimiento ancestral que se convierte en la base para la gobernanza comunitaria que es congruente con la "ecología de los saberes", promovida por Boaventura de Sousa Santos, que aboga por el reconocimiento de formas de conocimiento producidas en comunidades no occidentales para la emancipación y la justicia social (Binimelis-Espinoza & Roldán Tonioni, 2017).

Un descubrimiento sorprendente, que va en contra de los estereotipos predominantes sobre la autoridad indígena, es la muy alta participación e implicación de las mujeres en el consejo de ancianos. "*Hay tantas mujeres, en comparación con los hombres. Sí. Y son ellas las que entre ellas hacen acuerdos y tú haces eso, por ejemplo, siendo líder, ¿son las que deciden qué se prioriza para la comunidad? Sí, el grupo de ancianos. Más mujeres. Se escucha a las mujeres. Tú también eres líder como mujer. ¿Sientes que te escuchan o no? Sí. Sí, nos escuchan. Por supuesto, las reúno. Estoy viendo a todos, hombres y mujeres por igual, pero más mujeres que hombres*."

Este efecto de la mujer poderosa en la decisión de la agenda comunitaria es importante e ilustra la complejidad de los mecanismos de gobernanza local. Pero también se encuentra una paradoja de efectividad: mientras las mujeres presiden la toma de decisiones internamente, la gobernanza externa suele ser masculina, vista como "*más eficiente*" a través de interfaces con poderes externos, aunque siempre en conjunto con las mujeres. *"Por eso es por lo que hombres y mujeres siempre trabajan juntos."*

Este patrón de especialización funcional permite unir la autoridad interna del consejo superior (mayoritariamente femenino) y una representación externa eficiente sobre la base del consentimiento y apoyo de las mujeres. Esta versión de liderazgo enfatiza la forma de agencia social que Catherine Walsh insiste es inherente al mundo indígena, de modo que las comunidades producen nuevas formaciones sociales y formas de ser/hacer que rompan con los órdenes de poder dominantes (Walsh, 2015).

A pesar de estas potencialidades y capacidades, la comunidad sufre de un liderazgo descompuesto debido a la lucha de poder entre los dos cabildos. "*Aquí también hay dos fuerzas de Cabildo, hay dos Cabildos. Aquellos quieren mandar más que estos, y por eso yo me estoy retirando un poquito de ellos, porque se dejan dominar por otros derechos. Aquí atacan a ese pobre... Pero la pelea es por quien tiene el poder, no por ponerse de acuerdo para resolver las necesidades de la comunidad. Ellos no se quieren unir con nosotros*."

Esta tensión socava la acción colectiva cohesiva para enfrentar a las autoridades externas y hace que la gestión de proyectos sea muy ineficiente porque: *"Ellos no se quieren unir para gestionar cosas, con cada quien consultado y así."* El conflicto por los nombres de los cabildos ("Cabildo Finzenu de San Sebastián" vs. "Cabildo Marcial Alegría") ejemplifica cómo las disputas internas pueden obstaculizar el reconocimiento legal y la capacidad de acción de las estructuras comunitarias, afectando su

movilización y capacidad para actuar (Gros, 2012; Hoffmann, 2007), tal división interna es una amenaza directa a la solidaridad comunitaria necesaria para una participación productiva.

La superación de los conflictos internos se opera principalmente a través del diálogo y el consenso sobre la importancia de la armonía comunitaria en lugar de la imposición, incluso con el proceso concomitante de ceder en ocasiones. "*Bueno, dialogando. Se tiene un diálogo con ellos. Hay unos que aceptan todas las cosas y otros que no. Hay unos que aceptan que realmente cometieron el error, pero para que queden bien todos, para que no haya como un desacuerdo entre ellos. Puede haber otros problemas más graves. Entonces mejor se deje así. Te deja la cuestión, porque después es una mucha de cabeza.*"

Esta priorización de la estabilidad interna y la prevención de escaladas se conecta con la visión de una cultura de paz basada en el respeto y la negociación que intenta evitar que los conflictos desgarren el tejido social (Mengstie, 2022; Lake, 2022). Pero que esto se gestione "dejándolo ser" para evitar que empeore indica de alguna manera que las causas del conflicto no se revelan directamente en ocasiones y, por lo tanto, pueden causar tensión latente en el futuro.

Preservación y Transmisión Cultural

La comunidad de San Sebastián enfrenta varios desafíos para conservar su cultura, lo cual contribuye a su identidad y autonomía como pueblo Finzenú. Estos desafíos son producto de la modernidad y el impacto occidental (O'Connor, 2024) y se manifiestan de diversas formas, incluyendo la pérdida del idioma ancestral y la incapacidad, o lucha, por mantener las tradiciones artesanales.

La señal más preocupante de la degradación de la cultura es la desaparición del idioma local. Esto se ve reforzado por la ausencia de programas educativos que faciliten su enseñanza y la falta de respeto que recibe de las generaciones más jóvenes (López & Moya, 2019). Esta tendencia ejemplifica cómo la supremacía del conocimiento occidental, un tema que permea el trabajo de Catherine Walsh, suplanta e invalida los conocimientos y lenguas de los pueblos indígenas (Walsh, 2001). La participación de la comunidad, entonces, se convierte en una resistencia y una herramienta de apropiación y revitalización del conocimiento indígena, según lo que afirma Walsh.

La sostenibilidad del trabajo de los artesanos también está amenazada desde varios aspectos. La comercialización, la falta de interés generacional y el declive de los lugares tradicionales para la exhibición y venta de estos artículos están amenazando la transferencia de conocimientos y habilidades ancestrales (Durango González, 2017). Esta situación pone en peligro no solo una posible fuente de ingresos, sino también un apoyo fundamental para la identidad cultural y la memoria colectiva de la comunidad. Sin apoyo y en medio de la apatía de las generaciones entrantes, las cadenas de conocimiento que han sobrevivido durante cientos de años pueden romperse.

En este sentido, las nuevas tecnologías ayudan a conectar con otras comunidades y el mundo exterior, también pueden acelerar la asimilación de fuerzas culturales externas que amenazan con socavar las costumbres tradicionales. Un desafío crítico es cómo la comunidad se apropia de estas tecnologías para lograr sus propósitos de preservación cultural en lugar de asimilación.

A pesar de estos desafíos, la comunidad Finzenú sigue mostrando una gran cantidad de resiliencia y determinación para mantener vivas sus tradiciones. No obstante, como

hemos visto en las secciones anteriores, las posibilidades de éxito de estas estrategias las determinarán la capacidad de superar las barreras de estructura y las dinámicas internas, que condicionan su organización y gestión.

La preservación cultural, según Boaventura de Sousa Santos, es más que resistencia, es alternancia de edificios, como la suma de la práctica cultural, como una acción hacia la innovación cultural, hacia la redefinición, punto de encuentro de minibuses espaciales, creación de nuevos espacios y culturas pluralistas, profundizadas y democratización de la sociedad (Pereira & Carvalho, 2008). Para los Finzenú, mantener su lengua y sus artesanías es una afirmación de identidad y una valiosa contribución a la "ecología de saberes" del mundo.

Percepción de "Paz" y "Tecnología"

La discusión del grupo focal se extendió aún más al significado de conceptos centrales como "paz" y la existencia práctica de la "tecnología" en la comunidad Finzenú de San Sebastián, que también moldean sus dinámicas internas y externas.

La tradición pacífica en la sociedad se concibe como diálogo, tranquilidad y comprensión, incluso hacia lo que podrían denominarse los sujetos "desobediente". Como alguien lo expresó tan poéticamente*: "Amistoso, así. Sí, paz. Uno ya, como el compañero, que es muy desobediente, uno ya tiene que acercarse a ellos con calma, calma, con cariño, con amor para hacerlos caer en cosas positivas. Pero si uno lo hace, y si él se vuelve a sentar - uno se levanta e inclina y no hace ruido. Así que eso es paz. Cómo hablar el idioma del otro, él y el desobediente."*

Esta perspectiva tiende a priorizar la evitación de conflictos y el apaciguamiento, en lugar de llamar a la confrontación directa, de la misma manera que la cultura de paz basada en el respeto y la negociación (Mengstie, 2022). Si bien esta estrategia de reconciliación interna a favor del compromiso en los detalles de las doctrinas para evitar desacuerdos más severos no puede ser discutida en este caso, podría ser problemática con respecto a una resolución profunda de estos conflictos subyacentes.

Sobre el tema de la tecnología, la investigación revela una escasez comparable de uso que es marcadamente incompatible con la era perfectamente conectada en la que habitamos. En una comunidad del siglo XXI, las cosas funcionan sin algunas de las comunicaciones cotidianas que ahora damos por sentadas. *"¿Usas internet aquí? ¿Estás conectado a redes? No me importa lo que piensen de mí, no lo tengo. Sí, había dejado un teléfono celular aquí. ¿Hay un teléfono celular aquí? ¿Alguien tiene un teléfono celular aquí en la casa? Sí."* Tales preguntas y las respuestas asociadas destacan una importante brecha digital que obstaculiza la comunicación y el acceso a la información, los elementos centrales para la participación y dirección en la sociedad moderna. Esta limitación técnica no solo influye en la vida diaria, sino que también representa un obstáculo para su capacidad de articular sus reclamos y visibilizar sus demandas ante terceros.

Además, la comunicación con otras comunidades indígenas vecinas, incluyendo San Andrés de Sotavento y Tuchín, que históricamente era fluida y se consolidaba en eventos culturales, ha disminuido. Los participantes tienen la impresión de que esta disminución en la participación es resultado de varios factores: el miedo mencionado anteriormente y la falta de medios modernos de comunicación o lugares de encuentro. "*Bueno, ya, solías ver eso todo el tiempo, pero lo que te digo es que todo esto se está yendo al diablo, y ahora incluso los compañeros de otros consejos tienen miedo de organizar una fiesta".*

Como ilustra este caso, la desintegración intracomunitaria socava el potencial de solidaridad, el intercambio de experiencias y la movilización conjunta. Según Catherine Walsh, la ausencia de estos lazos horizontales que son "fundamentales" para el fortalecimiento de los movimientos indígenas puede impedir que las comunidades construyan alternativas sociales y políticas desde esta base social particular (Walsh, 2001). Además, otra observación de Boaventura de Sousa Santos es que la falta de comunicación y encuentro puede obstruir la realización de una "ecología de saberes" más amplia y la tendencia de las resistencias hacia el conocimiento y los poderes hegemónicos (Binimelis-Espinoza & Roldán Tonioni, 2017).

DISCUSIÓN

Los hallazgos de este estudio en la comunidad indígena Finzenú de San Sebastián revelan las complejidades que enfrentan los pueblos indígenas en Colombia en su búsqueda de autonomía y bienestar (Hopkins, 2020). La evidencia del grupo focal valida problemáticas ampliamente documentadas, mostrando matices específicos de la interacción entre estructuras comunitarias, políticas públicas y presiones externas. Los resultados de esta investigación en la comunidad indígena de Finzenú aportan pruebas de los desafíos que enfrentan los pueblos indígenas de Colombia en su búsqueda de autodeterminación y mejora de sus condiciones de vida (Hopkins, 2020). Los datos del grupo focal respaldan problemas reportados universalmente y, más específicamente, ilustran las complejidades de la relación entre las estructuras comunitarias, las políticas públicas y las fuerzas externas.

La baja participación práctica de la comunidad lingüística Finzenú corresponde con los niveles de la escalera de participación de Arnstein (1969) y Gaventa (2004). El sentido de decepción y "terror", a su vez, inmoviliza efectivamente la acción colectiva y genera sospechas hacia las autoridades estatales. Esto se ajusta a la crítica realizada por Medina Gutiérrez (2011) y De La Hoz Mercado (2021), donde la burocratización, la corrupción y el clientelismo corrompen la influencia comunitaria, dejando a las comunidades expuestas.

La negativa de los funcionarios a acelerar iniciativas o conceder recursos, como en el caso del gas o las regalías no transparentes, es un síntoma de la disociación entre los derechos y su realización, como destacó la Defensoría del Pueblo, (2014). La falta de un "cepo" o nuestra propia sede es un reflejo de una carencia estructural que socava la autogestión y el control, lo que impide la autonomía y la autodeterminación prometidas por la Declaración de las Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas (2007) y Swepston (1989).

En San Sebastián, estamos experimentando una dicotomía de liderazgo. El consejo de ancianos y el papel interno directo de las mujeres están en consonancia con la gobernanza tradicional y el equilibrio de género (Pastorfide, 2025), sin embargo, el estrés creado por una lucha de poder entre dos cabilso independientes, en lugar de trabajar juntos, está mermando la capacidad comunitaria (Gros, 2012; Hoffmann, 2007), el énfasis está en la resolución de conflictos a través del diálogo y el consenso para fomentar la armonía social (Lake, 2022), a pesar de que esto podría socavar el mecanismo detrás de la explicación relacional de los conflictos.

En el área de la preservación cultural, la identidad Finzenú está bajo amenaza, la disminución del idioma indígena entre los niños es un indicador alarmante de aculturación y fracaso en la transmisión (López & Moya, 2019; O'Connor, 2024). Asimismo, la falta de interés de los jóvenes en el trabajo manual (una consecuencia de la ausencia de incentivos económicos

y/o mercados locales) pone en riesgo un bastión cultural y económico (Durango González, 2017). El anhelo por una era de renacimiento artesanal nos recuerda lo importante que es revivir estas artesanías.

Finalmente, la comprensión de "paz" como el fruto de la paciencia y el diálogo puede sonar como una resignación. El acceso limitado a la tecnología y el contacto reducido con otras comunidades indígenas amplifican el aislamiento, limitando las perspectivas de crecimiento y resurgimiento cultural. Este es un estudio exploratorio cualitativo que ilustra un conjunto importante de percepciones y desafíos locales por parte de la comunidad de Finzenú en San Sebastián; hay oportunidades para construir a partir de este trabajo mapeando la isla aislada en comparación con otras áreas en el futuro.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La comunidad Finzenú de San Sebastián se encuentra en una encrucijada histórica, enfrentada a numerosos obstáculos estructurales que les impiden integrarse de manera significativa y ejercer plena autonomía. El análisis de los resultados subraya una profunda desconfianza en las instituciones, derivada de promesas incumplidas y una grotesca opacidad en la administración de los recursos destinados a la comunidad. Este proceso no solo atomiza la relación con respecto a las instituciones externas, sino que también crea una condición interna de inseguridad perpetua que limita la agencia y la autodeterminación.

La falta de un liderazgo oficial, el "cepo", se convierte en una deficiencia estructural importante que impide la institucionalización de pactos y su cumplimiento, e inhibe el crecimiento de la autodirección comunitaria. Esto es lo que Boaventura de Sousa Santos (2002) criticó: un sistema que centraliza el poder y el conocimiento en centros dominantes e inhibe a las periferias sociales de producir sus propios ajustes.

En cuanto al liderazgo, la veneración por los ancianos y el poder de las mujeres en la deliberación interna son piezas centrales de la gobernanza (poniendo de relieve sus ricas estructuras tradicionales y la agencia de las mujeres descoloniales, como enfatiza Catherine Walsh (Walsh, 2015). Son dos pilares fundamentales; sin embargo, la comunidad ve sus cabildos fragmentados. A nivel interno, las luchas de poder han vaciado el grado necesario de unidad para una presencia común contra amenazas extranjeras y han mermado su capacidad colectiva para tener un impacto estructural en la toma de decisiones que conciernen a su propio futuro. Esta división interna, que desarma la gestión fluida de los proyectos, también pone a la comunidad al servicio de los burócratas regionales, confirmando los términos actuales sobre las relaciones de poder que fundamentan la movilización indígena.

De muchas maneras, la preservación cultural es una batalla interminable. La pérdida del idioma ancestral y la falta de interés de la generación más joven en las artesanías, junto con la ausencia de incentivos económicos ni mercados, son una pérdida significativa del macizo cultural. Esto también es consistente con la idea de Boaventura de Sousa Santos de "epistemicidio", donde el conocimiento y la práctica no occidentales son denigrados y excluidos (Binimelis-Espinoza & Roldán Tonioni, 2017). Y la desconexión que esto trae con otros pueblos indígenas, alimentada por el miedo y la falta de recursos de comunicación modernos, agrava este aislamiento y obstaculiza el intercambio cultural y el desarrollo de redes de reciprocidad necesarias para desarrollar movimientos indígenas, que Catherine Walsh defiende como los vehículos para construir alternativas desde la base (Walsh, 2001).

Es necesario que haya transparencia y rendición de cuentas en cómo los líderes locales utilizan los recursos, y es necesario que la comunidad cree y mantenga presión para un gobierno transparente. Para salvar su cultura, necesitamos fomentar una revitalización enseñando el idioma Zenú y desarrollando talleres e incentivos económicos para los jóvenes. Finalmente, recomiendan forjar alianzas estratégicas para el desarrollo de artesanías, apoyar políticas implementadas tanto por el sector privado como por el Estado, y asegurar el acceso e inclusión en tecnología que permita a la comunidad explorar nuevas posibilidades sin perder sus tradiciones.

En síntesis, la comunidad Finzenú de San Sebastián, a pesar de su profunda herencia tradicional, se encuentra en una condición de creatividad oprimida y alta vulnerabilidad. Para transitar hacia una mayor autodeterminación y florecimiento, es imperativo un enfoque estratégico que aborde estas barreras estructurales e internas. Se recomienda urgentemente reforzar la infraestructura comunitaria mediante la construcción de una sede oficial ("cepo"), que sirva como un centro vital para la formalización y el cumplimiento de acuerdos. Es crucial que los cabildos logren superar sus divisiones y mantengan una unidad inquebrantable; la cohesión interna es la fortaleza que les permitirá resistir las presiones externas y negociar eficazmente. Asimismo, es fundamental fomentar y desarrollar la educación en liderazgo y motivación para empoderar a las futuras generaciones en la gestión de proyectos y la negociación.

REFERENCIAS

Arnstein, S. R. (1969). Una escalera de participación ciudadana. *Revista del Instituto Americano de Planificadores*, *35*(4), 216–224. https://doi.org/10.1080/01944366908977225

Asamblea Nacional Constituyente. (1991). Constitución política de 1991. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=4125

Barker, A. J. (2014). 'A direct act of resurgence, a direct act of sovereignty': Reflections on Idle No More, Indigenous activism, and Canadian settler colonialism. Globalizations, 12(1), 43–65. https://doi.org/10.1080/14747731.2014.971531

Behar D (2008). Metodología de la investigación. México: Editorial Shalom, http://187.191.86.244/rceis/wp-content/uploads/2015/07/Metodolog%C3%ADa-de-la-Investigaci%C3%B3n-DANIEL-S.-BEHAR-RIVERO.pdf

Binimelis-Espinoza, H., & Roldán Tonioni, A. (2017). Sociedad, epistemología y metodología en Boaventura de Sousa Santos. Convergencia, 24(75). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352017000300215

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology, 3(2), 77-101. https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa

Cornejo Puschner, SM (2025). Territorialidad y políticas de ancestralidad: Significado, alcance y profundidad de las luchas indígenas en el norte de Chile. Geografía Humana , 0 (0). https://doi.org/10.1177/19427786241303658

Corntassel, J. (2012). Cultural restoration in international law: Pathways to Indigenous self-determination. The Canadian Journal of Human Rights. https://dspace.library.uvic.ca/server/api/core/bitstreams/f68a6fa0-b419-483b-8793-47488e27dae4/content

Dalea, R., & Robertson *, S. (2004). Interview with Boaventura de Sousa Santos. Globalisation, Societies and Education, 2(2), 147–160. https://doi.org/10.1080/1467672041000173362

Defensoría del Pueblo. (2014). *Informe de la situación de los derechos humanos de los pueblos indígenas en Colombia*. https://repositorio.defensoria.gov.co/server/api/core/bitstreams/f29d29d0-8fa6-4cf4-901f-80b7d13f0850/content

De La Hoz Mercado, J. (2021). La corrupción en Colombia. *Administración & Desarrollo*, *51*(2), 123-136. https://doi.org/10.22431/25005227.vol51n2.5

Durango González, B. I. (2017). *El estado social de derecho y la transculturización en la etnia indígena Zenú* [Tesis de pregrado, Escuela Superior de Administración Pública, Territorial Antioquia-Chocó]. https://repositoriocdim.esap.edu.co/bitstream/handle/20.500.14471/27372/DURANGO%20GONZ%C3%81LEZ%20BLANCA%20IN%C3%89S.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Gaventa, J. (2004). Towards participatory governance: Assessing the local experience. En *Local governance in developing countries* (pp. 257-272). Routledge. https://dspace.library.uvic.ca/server/api/core/bitstreams/5f6e037d-0a2a-4c22-ad64-9fcb5b6ee3e4/content

Gros, C. (2012). *Políticas de la etnicidad: Identidad, Estado y modernidad*. Instituto Colombiano de Antropología e Historia. https://publicaciones.icanh.gov.co/index.php/picanh/catalog/view/99/100/26

Haldane, V., Chuah, F. L. H., Srivastava, A., Singh, S. R., Koh, G. C. H., Seng, C. K., et al. (2019). Community participation in health services development, implementation, and evaluation: A systematic review of empowerment, health, community, and process outcomes. PLoS ONE, 14(5), e0216112. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0216112

Hoffmann, O. (2007). Conflictos y liderazgos indígenas en el Pacífico colombiano. Revista Colombiana de Antropología, 43, 19-48.

Hopkins, S. (2020). The case for cultural economic participation: Achieving social and political change for Aboriginal peoples through community owned and run businesses. *NEW: Emerging Scholars in Australian Indigenous Studies*, *5*(1). https://doi.org/10.5130/nesais.v5i1.1563

Howard-Grabman, L., Miltenburg, A. S., Marston, C., & otros. (2017). Factores que afectan la participación comunitaria efectiva en la planificación, implementación y calidad de la atención de programas de salud materna y neonatal. BMC Pregnancy and Childbirth, 17, 268. https://doi.org/10.1186/s12884-017-1443-0

Idrobo Zúñiga, S. A. (2020). La teoría de la acción comunicativa de Jürgen Habermas: Una interpretación y sus posibles aplicaciones en las ciencias de la gestión. *Criterio Libre*, *18*(33), 3-20. https://doi.org/10.14483/issn.1900-0642

Lake, B. (2022). Sistema de resolución de conflictos indígenas de Abegar: Una reconciliación comunitaria. *Revista de Investigación sobre Agresión, Conflicto y Paz*, *14*(3), 173-184. https://doi.org/10.1108/JACPR-06-2021-0610

López, L. E., & Moya, R. (Eds.). (2019). *Pueblos indígenas y educación* (Nº 66). Ediciones Abya-Yala. https://www.repositoriointerculturalidad.ec/jspui/bitstream/123456789/9663/1/PIE%2066.pdf

Martinez-Migueléz, M. (1999). La investigación cualitativa etnográfica en educación. Trillas. https://www.studocu.com/latam/document/universidad-central-de-venezuela/memoria-educativa/martinez-investigacion-cualitativa-etnografica/41951580

Mengstie, M. M. (2022). Exploring indigenous conflict resolution mechanisms between the Awi and Gumuz ethnic communities in Zigem Woreda, Ethiopia. *Journal of Aggression, Conflict and Peace Research*, *14*(3), 244-258. https://doi.org/10.1108/JACPR-05-2021-0603

Medina Gutiérrez, F. A. (2011). Clientelismo: El pecado original y originador de los partidos políticos en Colombia. *Revista Jurídica de la Universidad Mayor*, *1*(1). https://revistas.universidadmayor.edu.co/index.php/mjuridica/article/view/388/727

Naciones Unidas. (2007). Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas. https://www.un.org/esa/socdev/unpfii/documents/DRIPS_es.pdf

O'Connor, D. (2024). The role of cultural heritage in shaping modern identity: A comparative study of Eastern and Western perspectives. *Journal of Education, Humanities, and Social Research*, *1*(1). https://doi.org/10.70088/rda9re42

Pastorfide, D. D. (2025). Prácticas políticas y de liderazgo del pueblo indígena Domaget en Nueva Écija. *Revista Internacional de Investigación Multidisciplinaria Aplicada a Negocios y Educación*, *6*(1). https://doi.org/10.11594/ijmaber.06.01.18

Pereira, M. A., & Carvalho, E. (2008). Boaventura de Sousa Santos: Por uma nova gramática do político e do social. Lua Nova: Revista de Cultura e Política. https://www.scielo.br/j/ln/a/bXMbXnjH8wWkvZ54Cn8Tb4h/?format=pdf&lang=pt

Phipps, A. (2007). Other Worlds are Possible: An Interview with Boaventura de Sousa Santos. Language and Intercultural Communication, 7(1), 91–101. https://doi.org/10.2167/laic262.0

Scandroglio, B., & López Martínez, J. (2007). Reseña de *The Sage Handbook of Qualitative Research* de Norman K. Denzin y Yvonna S. Lincoln (Eds.). *AIBR. Revista de Antropología Iberoamericana*, *2*(2), 382-387. https://www.redalyc.org/pdf/623/62320212.pdf

Swepston, L. (1989). Pueblos indígenas y tribales y derecho internacional: Avances recientes. *The International Journal of Comparative and Applied Criminal Justice*, *30*(2). https://doi.org/10.1086/203741

United Nations General Assembly. (2007). *United Nations declaration on the rights of indigenous peoples* (A/61/L.67). https://www.un.org/development/desa/indigenouspeoples/wp-content/uploads/sites/19/2018/11/UNDRIP_E_web.pdf

Vrdoljak, A. F. (2018). Pueblos indígenas, patrimonio mundial y derechos humanos. Revista Internacional de Bienes Culturales, 25(3), 245–281. https://doi.org/10.1017/S0940739118000218

Walsh, C. E. (2001). ¿Qué conocimiento(s)? Reflexiones sobre las políticas de conocimiento, el campo académico y el movimiento indígena ecuatoriano. Recuperado de https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2011/08/100117.pdf

Walsh, C. E. (2015). Notas pedagógicas desde las grietas decoloniales. Recuperado de http://semanticscholar.org/paper/Notas-pedag%C3%B3gicas-desde-las-grietas-decoloniales-Walsh/5887a2adc0ef4db53e535c8195411ac5bfd8c7e4?utm_source=consensus

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 112-126

PROPIEDADES PSICOMÉTRICAS DE LA ESCALA DE VENTAJA COMPETITIVA SOSTENIBLE EN MIPYMES

Psychometric properties of the Sustainable Competitive Advantage scale in SMEs

Karla Liliana Haro-Zea
Universidad Autónoma de Baja California. Tecate, México.
kharozea@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-7257-0673

Oscar Omar Ovalle-Osuna
Universidad Autónoma de Baja California. Tecate, México.
ovalleo@uabc.edu.mx
https://orcid.org/0000-0002-4350-7472

Robin Alexander Díaz Saavedra
Universidad Peruana Unión
Lima, Perú.
robin.diaz@upeu.edu.pe
https://orcid.org/0000-0003-2707-8193

Dany Yudet Millones-Liza
Universidad Tecnológica del Perú
Lima, Perú.
dmillonesliza@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-3672-461X

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.18866156

RESUMEN

El objetivo de esta investigación fue validar psicométricamente la Escala de Ventaja Competitiva Sostenible (EVCS) en MIPYMES, evaluando su consistencia interna y validez de contenido, convergente y discriminante. Se desarrolló un estudio de tipo básico, con enfoque cuantitativo, diseño no experimental y transeccional, aplicado a una muestra de empresas de distintos sectores y regiones de México. El análisis factorial confirmatorio, complementado con estadísticos descriptivos e índices de fiabilidad, evidenció que la escala posee una alta consistencia interna (CR = 0,97), confirmando la fuerte correlación entre los ítems que integran cada factor. Asimismo, la validez convergente se respaldó con valores de varianza media extraída (AVE) superiores a 0,70, superando ampliamente el umbral de 0,50, mientras que la validez de contenido alcanzó un coeficiente V de Aiken de 0,97, reflejando elevada concordancia entre jueces expertos. Los resultados confirman que la estructura teórica del modelo es sólida y metodológicamente adecuada, lo que permite concluir que la EVCS constituye un instrumento confiable y pertinente para medir la VCS en MIPYMES, aportando valor tanto a la investigación académica como a la práctica empresarial, al facilitar decisiones estratégicas orientadas a la innovación, sostenibilidad y competitividad organizacional.

Palabras claves: Ventaja competitiva sostenible, MIPYMES, psicometría, validez, fiabilidad.

ABSTRACT

Sustainable Competitive Advantage (SCA) is recognized as a strategic asset that allows organizations to differentiate themselves in the market and ensure their long-term survival; however, in the context of MSMEs, it is essential to have valid and reliable instruments to measure this construct. The objective of this research was to psychometrically validate the Sustainable Competitive Advantage Scale (EVCS) in MSMEs, evaluating its internal consistency and content, convergent, and discriminant validity. A basic study was developed, with a quantitative approach, non-experimental and cross-sectional design, applied to a sample of companies from different sectors and regions of Mexico. Confirmatory factor analysis, complemented by descriptive statistics and reliability indices, showed that the scale has high internal consistency (CR = 0.97), confirming the strong correlation between the items that make up each factor. Likewise, convergent validity was supported by average extracted variance (AVE) values above 0.70, well above the threshold of 0.50, while content validity reached an Aiken V coefficient of 0.97, reflecting high agreement among expert judges. The results confirm that the theoretical structure of the model is solid and methodologically sound, allowing us to conclude that the EVCS is a reliable and relevant tool for measuring SCS in MSMEs, adding value to both academic research and business practice by facilitating strategic decisions focused on innovation, sustainability, and organizational competitiveness.

Keywords: Cultural Sustainable competitive advantage, MSMEs, psychometrics, validity, reliability.

RECIBIDO: 12/03/2024 ACEPTADO: 18/06/2025

ISSN: 2343-6131 / ISSN-e: 2610-8046
Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt
Maracaibo, Venezuela Nº:26 Enero - Abril (2026)

INTRODUCCIÓN

En un entorno corporativo cada vez más ágil y competitivo, las micro, pequeñas y medianas empresas (MIPYMES) afrontan el reto constante de diferenciarse y destacar en el mercado. En este escenario, la medición y evaluación de la ventaja competitiva (VC) se erige como una herramienta esencial para que estas organizaciones comprendan su posición relativa, identifiquen fortalezas y debilidades, y adopten decisiones estratégicas que les permitan alcanzar un desempeño superior frente a sus rivales (Muhammad & Shamsi, 2021; Prabowo et al., 2021; Mendoza Zuta et al., 2024). En esta línea, diversas investigaciones recomiendan que las empresas identifiquen su ventaja competitiva sostenible (VCS) con el fin de orientar sus acciones estratégicas hacia el aprovechamiento de recursos y capacidades que permitan ofrecer mayor valor al cliente o generar bienes y servicios a un costo más bajo que el de sus competidores (Huang et al., 2015; Noriega & Farfán, 2025).

La VCS se considera un objetivo estratégico clave, ya que influye directamente en el desempeño organizacional. Al enfocarse en su sostenibilidad, las empresas no solo buscan superar a sus competidores en el corto plazo, sino también asegurar su crecimiento y éxito a largo plazo (Lee et al., 2022; Ramírez et al., 2024). La literatura reconoce que un escenario donde los competidores no logran igualar los recursos, capacidades y procesos de una empresa refleja una combinación única de factores estratégicos que, cuando están sólidamente integrados, permiten una mayor capacidad de adaptación, innovación y mejora continua, consolidando así su posición en el mercado (Bambang et al., 2021; Prabowo et al., 2021; Sriwidadi et al., 2018).

Aunque la VCS no es un concepto reciente, su esencia se ha mantenido en el tiempo, variando únicamente los mecanismos para alcanzarla. Entre estos destacan la creación de valor empresarial, la diferenciación frente a competidores, la proyección futura de la organización y la atracción y retención de talento (Sriwidadi et al., 2018; Lakhal, 2009; Pillai, 2006; Cahyono et al., 2023). Sin embargo, persiste la ausencia de una métrica específica que permita diagnosticar con precisión el grado de consolidación de la VCS, lo que limita la capacidad de las MIPYMES para identificar áreas críticas de mejora y orientar eficazmente sus estrategias.

En este contexto, se vuelve imprescindible desarrollar y validar herramientas de medición que, además de evaluar objetivamente la VCS, faciliten la formulación de planes de acción enfocados en el fortalecimiento de las capacidades distintivas y la creación de valor sostenido. Por ello, el presente estudio tiene como objetivo validar una escala de medición de ventaja competitiva sostenible aplicable a MIPYMES mexicanas, contribuyendo así al desarrollo de instrumentos empíricamente robustos que respalden la toma de decisiones estratégicas y favorezcan un crecimiento empresarial sostenido y competitivo.

REVISIÓN DE LITERATURA

Ventaja Competitiva

La ventaja competitiva (VC) ha sido conceptualizada de diversas formas a lo largo del tiempo. En sus primeras aproximaciones, se entendía como aquella característica individual y superior que distingue a una organización frente a otras del mismo mercado (Ansoff, 1965), así como la capacidad de implementar estrategias que generen valor agregado (Barney, 1991) y acciones fundamentadas en la percepción del cliente (Porter, 1985). Alcanzar la VC implica, entre otros aspectos, generar valor económico (Peteraf & Barney, 2003), optimizar el uso de recursos tangibles e intangi-

bles, incrementar las ganancias, ampliar la cuota de mercado y consolidar el éxito a largo plazo (Greco, Cricelli & Grimaldi, 2013; Salazar & Villanueva, 2025).

Otra perspectiva relevante plantea que la VC se define por el valor de las oportunidades a las que una organización puede responder eficazmente (Bingham & Eisenhardt, 2008), optimizando sus recursos en función de las demandas actuales y futuras del mercado y fortaleciendo competencias clave como las habilidades gerenciales y el liderazgo (Madhok & Keyhani, 2012; Florez & Florez, 2024). Esta visión concibe la VC como la capacidad de alcanzar una posición única, favorable y superior que permita a la empresa diferenciarse frente a sus competidores (SubbaNarasimha et al., 2003; Udriyah et al., 2019).

Para lograrlo, la literatura identifica mecanismos estratégicos como la innovación, la proactividad y la disposición a asumir riesgos (Soemadi, Nadeak & Novitasari, 2022; Ramos et al., 2025), los cuales permiten no solo responder de manera eficiente a los cambios del entorno, sino también anticiparse a ellos, generando ventajas que puedan mantenerse y adaptarse en el tiempo. Esta integración de enfoques refleja que la VC no es un concepto estático, sino un constructo dinámico cuya esencia radica en la interacción entre recursos, capacidades y estrategias orientadas a sostener un posicionamiento superior en mercados cada vez más competitivos.

VENTAJA COMPETITIVA SOSTENIBLE

Tomando en cuenta que la ventaja competitiva sostenible (VCS) busca determinar hasta qué punto una organización puede ampliar y mantener su competitividad a nivel empresarial (Zhang & Song, 2020), la literatura la respalda como el proceso mediante el cual una empresa logra una posición superior frente a sus competidores ofreciendo un mayor valor en sus productos o servicios, mejorando sus instalaciones, reduciendo costos o justificando precios más altos (Kim, Seok, Choi, Jung & Yu, 2020; Huarcaya Taype et al., 2024). Estas acciones generan efectos positivos a largo plazo tanto en el rendimiento económico como en el posicionamiento en el mercado (Porter, 1998; Moustaghfir, 2009), y reflejan que la VCS no se limita a superar a los competidores en el corto plazo, sino que se centra en la implementación de estrategias que aseguren su permanencia y relevancia en el tiempo (Paredes Peñafiel et al., 2025).

A diferencia de la ventaja competitiva (VC), la VCS se caracteriza por la heterogeneidad competitiva, entendida como las diferencias persistentes y consistentes en el desempeño entre competidores relativamente similares (Hoopes, Madsen & Walker, 2003). En este sentido, la VCS implica la capacidad de una empresa para mantener un crecimiento sostenido y adaptarse en entornos empresariales altamente competitivos, así como su habilidad para generar valor continuo para todos los grupos de interés, incluyendo a la sociedad en su conjunto (Çağlıyan, Attar & Abdul-Kareem, 2022). Esta perspectiva resalta que la sostenibilidad de la ventaja competitiva no solo se mide por la rentabilidad, sino también por la contribución estable y positiva al ecosistema empresarial y social en el que opera la organización.

Escalas que miden la ventaja competitiva

Sharma & Vredenburg (1998) diseñaron una métrica para medir la variable referida, a través de las siguientes dimensiones: a) la gestión de residuos, b) la eficiencia energética, c) las emisiones de gases de efecto invernadero. Así también, Bashir, Alfalih, & Pradhan (2022) desarrollaron y validaron una escala para la innovación en modelos de negocio sostenibles,

de 10 ítems, con 3 factores: innovación de proporción de valor sostenible, innovación de creación y entrega de valor sostenible e innovación de captura de valor sostenible.

Por su parte, López-Gamero et al. (2022) en su estudio midieron la VC que contempla una escala de 9 preguntas desarrollado por (Beal, 2000), (Govindarajan, 1988), (J. Lee & Miller, 1996) y (Miller, 1988). Las preguntas se categorizarón en función de que si se encontraban relacionados con la ventaja en costes o a una estrategia de diferenciación. Por su parte, (Lee et al., (2022) utilizó una escala de VC de 11 ítems adaptada de las escalas desarrolladas por (Macmillan & Tampo, 2000). Ahora bien, tomando en cuenta la envergadura de la escala, la mayoría de los académicos hicieron hincapié únicamente en la Ventaja de Menor Costo y la Ventaja de Diferenciación como instrumentos de medición definitivos para la competitividad sostenible (Nixon et al., 2011).

Una de las métricas actuales fue validada por Cantó-Primo, Gil-Saura, & Frasquet-Deltoro (2024) quienes se basaron en la orientación del diseño y probaron sus vínculos con la unificación del diseño de marketing y la VC en PYMES españolas de los sectores del comercio y turismo, basándose en una escala de Likert que comprendía 7 puntos, catalogando el constructo en una escala unidimensional de 3 ítems basada en (Ling-yee & Ogunmokun, 2001) y (Tan & Sousa, 2015). Así también, Sugiono et al. (2024) diseñaron un cuestionario tipo Likert de 7 puntos para su estudio, conformado por los indicadores de liderazgo en costos, servicio al cliente, tecnología de marketing innovadora y diferenciación. En tanto, YahiaMarzouk & Jin (2022) en su estudio para evaluar la VC usaron una escala de 16 ítems adoptada de Liao, Hu, & Ding (2017), la métrica referida se divide en cinco dimensiones precio/costo (dos ítems), calidad (cuatro ítems), confiabilidad de la entrega (tres ítems), innovación del producto (tres ítems) y tiempo de comercialización (cuatro ítems).

Tabla 1. Escalas que han medido la Ventaja Competitiva Sostenible (o ventaja competitiva con enfoque sostenible)

Escalas de medición de la Ventaja Competitiva Sostenible en MiPyMes

Scale name	Author(s)	Country	N° of items	Dimensions	Population	Alpha	CR	AVE
SBMI Scale	Bashira, M., Alfalihe, A., Pradhan, S.	Arabia Saudita	10	Innovación de proporción de valor sostenible (SVP); innovación de creación y entrega de valor sostenible (SVC); e innovación de captura de valor sostenible (SRC).	Propietarios de PyMes	SVP 0.773; SVC 0.771; SRC 0.758	SVP 0.868; SVC 0.854; SRC 0.846	SVP 0.688; SVC 0.594; SRC 0.581
AlQurashi et al. SBP scale based on the scales of Khan (2021) and Haroob (2019)	(AlQurashi et al., 2022)	Malasia	11	Unidimensional	Administradores de hospitales	0.913	0.927	0.540
Caglayan et al. (2022) based on Li and Liu (2012) SCA scale	Caglayan et al. (2022)	Turquía	7	Unidimensional	SMEs operating in Bursa organized industrial zone	0.848	0.840	0.535
Ventaja Competitiva Sostenible	(Li & Liu, 2014).	Kenya	7	Unidimensional	Pymes	0.848		

METODOLOGÍA

El presente estudio se desarrolló bajo un diseño de investigación básica, con un enfoque cuantitativo y de carácter no experimental, lo que implica que no se manipularon las variables analizadas (Hernández-Sampieri, Mendoza-Torres, 2018). Se adoptó un diseño transeccional o transversal, ya que los datos fueron recolectados en un solo momento temporal y analizados en ese mismo periodo (Gómez, 2006). Además, se trata de un estudio instrumental, dado que se centró en la adaptación y validación de un

instrumento de medición con el fin de verificar sus propiedades psicométricas (Hernández-Sampieri, Fernández-Collado & Baptista-Lucio, 2014).

Descripción de la muestra

La muestra estuvo caracterizada por diversos indicadores sociodemográficos y empresariales. En cuanto al género, el 50,6% de los participantes fueron hombres y el 49,4% mujeres. Respecto a la edad, la mayor proporción se concentró en el grupo de 40 a 49 años (31,4%), mientras que solo el 0,4% correspondió a personas de 80 años o más.

En relación al nivel de instrucción, el 35,4% alcanzó el grado de Licenciatura, en tanto que el porcentaje más bajo fue el nivel Primario (0,1%). En cuanto a la procedencia de los participantes, el 28,2% pertenecía al estado de Baja California, mientras que porcentajes menores correspondieron a Yucatán, Oaxaca e Hidalgo.

Con respecto a la ubicación de las empresas, el mayor porcentaje se encontró en Tecate (24,9%) y el menor en Zacualtipán (0,1%). En cuanto al tamaño empresarial, la mayoría de las empresas (63%) contaba con menos de 11 trabajadores.

En lo referente al sector económico, el comercio representó el 49,7% de la muestra, seguido por otros sectores con menor participación. En relación a la antigüedad, el 63,3% de las empresas tenía entre 0 y 10 años de funcionamiento, mientras que un 5,6% superaba los 31 años. Finalmente, respecto al cargo de los participantes, el 45,8% eran propietarios y el 20,2% administradores, lo que evidencia una alta participación de cargos directivos en el estudio.

Análisis factorial confirmatorio

El análisis factorial confirmatorio (AFC) se utilizó como técnica principal para evaluar la validez estructural del instrumento. Esta técnica, integrada en los Modelos de Ecuaciones Estructurales (MEE), tiene como propósito validar la estructura de los modelos de medición, analizando las relaciones entre un conjunto de variables observables (indicadores) y uno o más constructos latentes (Escobedo et al., 2016).

A diferencia de los modelos de regresión tradicionales, el AFC no distingue entre variables dependientes e independientes, ya que todas son analizadas de manera simultánea e integrada. Esto le otorga una gran flexibilidad para modelar diferentes estructuras de datos y descubrir patrones subyacentes que no son evidentes en análisis más simples (Pérez et al., 2010).

Finalmente, el presente estudio evaluó las propiedades psicométricas de la Escala de Ventaja Competitiva Sostenible (EVCS) en MIPYMES a través de un procedimiento estandarizado de validación. En primer lugar, se realizó la adaptación y revisión de contenido con la participación de jueces expertos, garantizando la pertinencia cultural y lingüística de los ítems. Posteriormente, se aplicó la escala a una muestra representativa de MIPYMES, lo que permitió ejecutar análisis exploratorios y confirmatorios de factores, verificando la consistencia de la estructura interna. Para estimar la fiabilidad, se calcularon coeficientes de consistencia interna (α de Cronbach y ω de McDonald), mientras que la validez se examinó a través de correlaciones con constructos teóricamente relacionados y el análisis de validez convergente y discriminante. Finalmente, se probaron los supuestos de invarianza factorial en subgrupos de la muestra para confirmar la estabilidad del instrumento.

RESULTADOS

Análisis de los datos

Se ejecutó con el programa R de acceso libre versión 4.2.0, específicamente, el entorno RStudio versión 02.3. En este caso, las librerías utili-

zadas fueron "psych" para calcular las tasas de respuesta y análisis de fiabilidad; "lavaan" para efectuar el Análisis Factorial Confirmatorio (AFC), y "semPaths" para la figura final. Debido a la naturaleza ordinal de las variables observadas, en una primera etapa se efectuó un examen preliminar de las preguntas, analizando las tasas de respuesta de cada una de las alternativas de elección. Posteriormente, en la segunda fase se evaluó la estructura interna mediante el AFC, utilizando la Máxima Verosimilitud Robusto (RML) método especialmente recomendado para datos ordinales. A fin de evaluar bondad de ajuste del modelo se emplearon diferentes indicadores: el estadístico chi al cuadrado , el Comparative Fit Index (CFI > 0,90), tambien el Tucker-Lewis Index (TLI > 0,90), asimismo se empleó el Root Mean Square Error of Approximation (RMSEA < 0,08), el Standardized Root MeanSquare Residual (SRMR < 0,06) y finalmente, se calculó la consistencia interna a través del coeficiente Alfa (α).

La tabla 01 expone los resultados de la evaluación de 5 expertos, quienes analizaron la relevancia, representatividad y claridad de los ítems de la escala de Ventaja competitiva sostenible. Se observa que cada ítem tuvo una evaluación positiva (V > 0,70). En lo que compete a la relevancia, se evidencia que los ítems 2, 3, 5,6,7,8, 9, 11,12,13,14,15 son más importantes que los demás (V = 1,00; IC 95%:0,80-1,00). Los ítems 7 y 11,12,13,14 son los que más claridad tienen, (V = 1,00; IC 95%: 0,80-1,00), y los ítems 2 al 9 y 11 al 15 son los más coherentes (V = 1,00; IC 95%: 0,80-1,00) y, finalmente, los ítems 3 al 9 y 11 al 15, son los que tienen mayor relevancia. También, se percibe que todos los valores del límite inferior (Li) del IC 95% son satisfactorios, asimismo, todos los coeficientes V calculados resultaron ser significativos desde el punto de vista estadístico.

Tabla 2.

Evaluación de expertos

Suficiencia (n=5)				Claridad (n=5)				Coherencia (n=5)				Relevancia (n=5)			
M	DE	V	IC 95%	M	DE	V	IC 95%	M	DE	V	IC 95%	M	DE	V	IC 95%
4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	3.80	0.45	0.95	0.7 - 0.99
3.80	0.45	0.95	0.7 - 0.99	3.80	0.45	0.95	0.7 - 0.99	3.60	0.89	0.87	0.62 - 0.96	3.60	0.89	0.87	0.62 - 0.96
4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1
4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1
3.80	0.45	0.95	0.7 - 0.99	3.80	0.45	0.95	0.7 - 0.99	3.60	0.89	0.87	0.62 - 0.96	3.40	0.89	0.80	0.55 - 0.93
4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1
4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1
3.80	0.45	0.95	0.7 - 0.99	3.40	0.89	0.80	0.55 - 0.93	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1
4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	3.60	0.89	0.87	0.62 - 0.96
4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	3.60	0.89	0.87	0.62 - 0.96
4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	3.60	0.89	0.87	0.62 - 0.96
4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1
4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1
4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	3.60	0.89	0.87	0.62 - 0.96	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1
4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	3.80	0.45	0.95	0.7 - 0.99	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1	4.00	0.00	1.00	0.8 - 1

M: Media, DE: Desviación estándar, V: V de Aiken, IC95%: Intervalo de confianza al 95% de confianza.

Por otro lado, al aplicar el AFC para examinar la estructura interna de la escala, se obtuvieron índices de bondad de ajuste satisfactorios CFI=0,994, TLI=0,993, RMSEA=0,054, RMS=0,047 los cuales dan a conocer que el modelo conformado por 15 ítems distribuidos en tres factores es satisfactorio (Figura 1 y tabla 3). Por último, en cuanto a la fiabilidad, se registró un valor excelente para el factor total (α = 0,97).

Por otro lado, la tabla 2 expone el análisis factorial, donde se denota la distribución de los factores en tres grupos, los mismos que corresponden a medir las dimensiones propuestas en el estudio.

Tabla 3.

Análisis factorial exploratorio

	Factor		
	1	2	3
VCE6 Nuestra empresa tiene un plan de negocios	0.906		
VCE3 Los nuevos productos se ofrecen respetando la responsabilidad social empresarial	0.902		
VCE4 Los nuevos productos incorporan conocimientos y conceptos de sostenibilidad ambiental.	0.880		
VCE1 Nuestra empresa conoce a sus competidores	0.875		
VCE2 Hemos desarrollado ventajas sobre nuestros competidores mediante estrategias sostenibles	0.862		
VCE5 Nuestro crecimiento de ventas es relativamente mayor que el de nuestros competidores directos	0.851		
IN6 Nuestra empresa diversifica sus productos		0.765	
IN2 Los cambios en la sociedad a menudo nos dan nuevas ideas para productos y servicios.		0.948	
IN1 Nuestra empresa está abierta y receptiva al cambio.		0.900	
IN4 Nuestra empresa toma ventaja de las oportunidades		0.871	
IN3 Nuestra empresa fomenta la creatividad.		0.852	
IN5 Nuestra empresa reconoce públicamente a quienes son innovadores		0.760	
DP2 Nuestra empresa tiene amplia una gama de productos			0.909
DP3 Nuestra empresa está abierta a nuevos mercados			0.798
DP1 Nuestra empresa analiza la introducción de productos al mercado			0.763
% of variance	70.36	6.98	4.24
Cronbach's alpha (α)	0.941	0.944	0.844

DIMENSIONES: VCE (Ventaja Competitiva de la Empresa) IN(Innovación) DP (Desarrollo Producto)

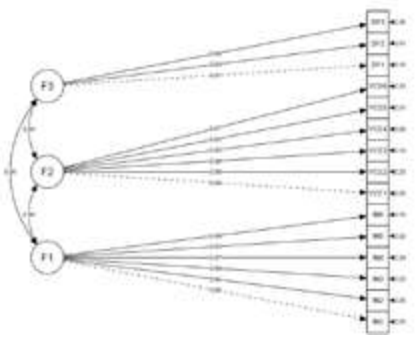


Figura 1. *Modelo Ventaja Competitiva*

Tabla 4.

Índices de bondad de ajuste

Goodness of fit index	Value	Goodness of fit index	Value
RMS	0.047	TLI	0.995
GFI	0.996	NFI	0.995
AGFI	0.994	IFI	0.998
CFI	0.995	RMSEA	0.040

Tabla 5

Validez de contenido, validez convergente y discriminante

Dimensiones	Ítems	M	SD	V	CR	AVE	F1	F2	F3
F1	6	31.21	9.41		0.94	0.73	0.85		
F2	6	29.67	9.47	0.97	0.95	0.77	0.84	0.88	
F3	3	15.36	4.85		0.86	0.71	0.81	0.85	0.84

Nota: (M)Media, (SD)Desviación Estándar, (V)Varianza, (CR) Confiabilidad compuesta, (AVE) Extracción de varianza promedio.

En relación a la tabla 4 se presenta los siguientes postulados sobre la validez del instrumento de ventaja competitiva sostenible, en el que mencionado instrumento estuvo compuesto por 3 factores evaluados, donde el primer factor (f1) mostró una (M=31,21) de la misma manera se presenta el Factor (f2) (M=29,67) y con respecto al factor (f3) su media promedio de puntuaciones fue (M=15,36). En mención a la desviación estándar de los factores del cuestionario revela la variabilidad de las respuestas, donde (f1,f2) mostraron una alta dispersión (SD=9,41-9,47) y en cuanto al factor (f3) su resultado de menor variabilidad con un (SD=4,85). En cuanto al (V Aiken) de coeficiente de validez de contenido de ventaja competitiva sostenible, los expertos señalaron la gran relevancia en cada ítem, donde de acuerdo la tabla se puede apreciar de un indicador de validez (0,97) lo cual supera el valor V >0,7.Por consiguiente el coeficiente de fiabilidad compuesta(CR) mostro

una consistencia interna de factores del cuestionario ventaja competitiva sostenible, donde los factores (f1,f2) superan (0,90) y el (f3) (0,86) determinando una alta fiabilidad interna, donde indica que los ítems de estos tres factores están altamente correlacionados entre sí. Dentro de este orden de resultados también se aprecia el (AVE) (varianza media extraída) en efecto los 3 factores superan el (0,70) esto indica una proporción significante de la varianza de ítems, lo cual el umbral aceptable de AVE es de 0,50.

DISCUSIÓN

Mantener la competitividad en un mercado caracterizado por cambios acelerados y alta incertidumbre se ha convertido en una exigencia constante para organizaciones e instituciones. En este sentido, la validación de las propiedades psicométricas de la variable VCS en el presente estudio cobra relevancia al ofrecer una herramienta que permita diagnosticar con precisión la capacidad de una empresa para sostener ventajas estratégicas a lo largo del tiempo. De acuerdo con la teoría de la capacidad de recursos, las empresas tienden a priorizar prácticas de desarrollo sostenible orientadas tanto a la reducción de costos y optimización de recursos en el corto plazo como a la generación de capacidades y recursos que fortalezcan su ventaja competitiva y mejoren sus beneficios económicos (Garay & Font, 2013; Quispe & Vara, 2024; Santacruz & Semanate, 2024). En esta misma línea, la ventaja competitiva, entendida en términos de coste y diferenciación, actúa como mediador clave entre sostenibilidad y rendimiento organizacional (López-Gamero et al., 2022; Alcas Morales, 2021).

En sectores como el manufacturero, se ha evidenciado que las Pymes presentan relaciones interdependientes positivas entre la orientación al mercado y la ventaja competitiva (Herman, Hady & Arafah, 2018; Safarnia, Akbari & Abbasi, 2011; Zhou, Brown & Dev, 2009; Mendoza-Yépez, 2024). Investigaciones en la industria textil confirman esta tendencia, subrayando que la orientación al mercado y la innovación no solo fortalecen la VC, sino que también generan impactos positivos y significativos en el desempeño empresarial (Udriyah et al., 2019; Gallegos Montalvo et al., 2024). A su vez, diversos estudios (Agha, Alrubaiee & Jamhour, 2012; Cantele & Zardini, 2018; Falahat, Ramayah, Soto-Acosta & Lee, 2020; Maziriri, 2020) han demostrado que la combinación de orientación al mercado, innovación y sostenibilidad puede mejorar de forma sustancial la capacidad competitiva de las pymes, reforzando su resiliencia frente a contextos de alta volatilidad. En este marco, contar con una métrica fiable para evaluar la VCS se configura como un paso estratégico y asertivo para guiar decisiones de gestión (Paredes Erique et al., 2024).

Los hallazgos de este estudio coinciden con la literatura al evidenciar que la VCS se fortalece a través de tres ejes fundamentales: ventaja competitiva empresarial, innovación y desarrollo de producto. Al respecto, Esfahlan y Valilai (2019) y Kim et al. (2020) sostienen que integrar principios de sostenibilidad en los procesos de innovación es clave para que las organizaciones se diferencien y respondan eficazmente a las demandas cambiantes de los consumidores. Finalmente, respecto al desarrollo de producto, Singagerda et al. (2024) y Tewu, Suwarno, Lisdiono, Friska y Pramono (2024) subrayan la necesidad de diseñar y producir bienes que, además de satisfacer las expectativas del cliente, incorporen criterios sostenibles en todas las fases de su ciclo de vida, lo cual ha demostrado tener un efecto positivo en el desempeño organizacional (Çağlıyan, Attar & Abdul-Kareem, 2022).

En conjunto, estos resultados no solo ratifican la importancia de la VCS como factor determinante en la competitividad de las pymes, sino

que también refuerzan la necesidad de adoptar enfoques integrales que vinculen la sostenibilidad con la innovación y la diferenciación estratégica, garantizando así una ventaja competitiva robusta y perdurable.

CONCLUSIONES

La presente investigación valida la Escala de Ventaja Competitiva Sostenible (EVCS) como un instrumento metodológicamente sólido, con alta consistencia interna (CR = 0,97), elevada validez convergente (AVE > 0,70) y un coeficiente V de Aiken de 0,97 que respalda la pertinencia de sus indicadores. Estos resultados demuestran que la EVCS supera a aproximaciones anteriores al ofrecer un marco de medición más riguroso, estandarizado y confiable para captar la complejidad del constructo, lo cual representa un aporte sustantivo en el ámbito de la investigación empresarial.

No obstante, debe señalarse que la validación aquí obtenida corresponde únicamente a un análisis interno, centrado en la robustez estadística y conceptual de la escala. Su eficacia aplicada en contextos reales de gestión organizacional todavía no ha sido contrastada, por lo que la utilidad práctica de la EVCS en la toma de decisiones estratégicas permanece como un desafío pendiente.

En consecuencia, la principal contribución de este estudio radica en dotar a los investigadores de un instrumento fiable que sienta las bases para estudios posteriores. Será en una segunda etapa, a través de aplicaciones empíricas en empresas reales y comparaciones con escalas previas, cuando se pueda determinar con mayor certeza la superioridad metodológica y la capacidad de la EVCS para reflejar de manera efectiva la dinámica competitiva en el mundo de los negocios.

AGRADECIMIENTOS

Al Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT), México, por financiar el proyecto denominado "Marketing Digital, Desempeño del negocio, Cultura de Innovación y su efecto sobre la Ventaja Competitiva Sostenible de las PyMes, apoyado en un Modelo de Ecuaciones Estructurales", y a la Universidad Autónoma de Baja California por otorgar todas las facilidades para desarrollar el proyecto antes señalado.

REFERENCIAS

Agha, S., Alrubaiee, L., & Jamhour, M. (2012). Effect of core competence on competitive advantage and organizational performance. *Int. J. Bus. Manage*, 7, 192–204.

Alcas Morales, D. E. (2021). Sistema de gestión de calidad y productividad de la empresa San Gabriel, Piura – 2021. *Concordia*, *1*(2), 10-17. https://doi.org/10.62319/concordia.v.1i2.5

AlQershi, N. A., Thurasamy, R., Ali, G. A., Al-Rejal, H. A., Al-Ganad, A., & Frhan, E. (2022). The effect of talent management and human capital on sustainable business performance: an empirical investigation in Malaysian hospitals. *International Journal of Ethics and Systems,* 38(2), 316–337. https://doi.org/10.1108/IJOES-06-2021-0130

Ansoff, I. (1965). Corporate strategy. Nova lorque: McGraw Hill.

Bambang, A., Kusumawati, A., & Nimran, U. (2021). The Effect of Spiritual Marketing and Entrepreneurship Orientation on Determining Sustainable Competitive Advantage. *Journal of Asian Finance, Economics and Business*, 8(2), 231–241. https://doi.org/10.13106/jafeb.2021.vol8.no2.0231

Barney, J. (1991). Firm Resources and Sustained Competitive Advantage. *Journal of Manage-*

ment, 17(1), 99–120. https://doi.org/10.1177/014920639101700108

Bashir, M., Alfalih, A., & Pradhan, S. (2022). Sustainable business model innovation: Scale development, validation and proof of performance. *Journal of Innovation and Knowledge*, 7(4). https://doi.org/10.1016/j.jik.2022.100243

Beal, R. M. (2000). Competing effectively: Environmental scanning, competitive strategy, and organizational performance in small manufacturing firms. *Journal of Small Business Management*, 38(1), 22–47.

Bingham, C. B., & Eisenhardt, K. M. (2008). Position, leverage and opportunity: a typology of strategic logics linking resources with competitive advantage. *Managerial and Decision Economics*, 29(2–3), 241–256. https://doi.org/10.1002/mde.1386

Çağlıyan, V., Attar, M., & Abdul-Kareem, A. (2022). Assessing the mediating effect of sustainable competitive advantage on the relationship between organisational innovativeness and firm performance. *Competitiveness Review*, 32(4), 618–639. https://doi.org/10.1108/CR-10-2020-0129

Cahyono, Y., Purwoko, D., Koho, I. R., Setiani, A., Supendi, S., Setyoko, P. I., ... Wijoyo, H. (2023). The role of supply chain management practices on competitive advantage and performance of halal agroindustry SMEs. *Uncertain Supply Chain Management*, 11(1), 153–160. https://doi.org/10.5267/j.uscm.2022.10.012

Cantele, S., & Zardini, A. (2018). Is sustainability a competitive advantage for small businesses? An empirical analysis of possible mediators in the sustainability–financial performance relationship. *Journal of Cleaner Production*, 182, 166–176. https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2018.02.016

Cantó-Primo, M., Gil-Saura, I., & Frasquet-Deltoro, M. (2024). Validation of a design orientation scale in the trade and tourism sectors and assessment of its impact on firms' performance. *Service Business*, 18(1), 81–100. https://doi.org/10.1007/s11628-023-00550-y

Escobedo Portillo, María Teresa; Hernández Gómez, Jesús Andrés; Estebané Ortega, Virginia; Martínez Moreno, G. (2016). Modelos de ecuaciones estructurales: Características, fases, construcción, aplicación y resultados. *Ciencia y Trabajo,* 18(55), 16–22. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-24492016000100004

Esfahlan, E., & Valilai, O. (2019). A Knowledge Oriented Framework to Enable New Service Development Using Axiomatic Design Theory: Focusing on Hotel Business Models. 267–273. https://doi.org/10.1109/IIIEC.2019.8720620

Falahat, M., Ramayah, T., Soto-Acosta, P., & Lee, Y. Y. (2020). SMEs internationalization: the role of product innovation, market intelligence, pricing and marketing communication capabilities as drivers of SMEs' international performance. *Technol. Forecast. Soc. Change*, 152, 1–7.

Florez Cardoso, P., & Florez Cardoso, H. (2024). Innovación en los modelos de administración de empresas: Revisión de literatura. *Impulso, Revista De Administración*, *4*(8), 229-245. https://doi.org/10.59659/impulso.v.4i8.59

Gallegos Montalvo, H. E., Peñares Dolorier,. J. E., Julca García, P. C., Armijo García, V. H. A. G., & Rodríguez Ramírez, M. I. (2024). Rentabilidad y sostenibilidad empresarial de las microempresas pesqueras ante el derrame petrolero en el distrito de Ventanilla, Callao 2022. *Revista Ñeque*, *7*(19), 606–622. https://doi.org/10.33996/revistaneque.v7i19.163

Garay, L., & Font, X. (2013). Corporate social responsibility in tourism

small and medium enterprises evidence from Europe and Latin America. *Tourism Management Perspectives*, 7, 38–46.

Gómez, M. (2006). Introducción a la metodología de la investigación científica (E. Brujas, Ed.). Argentina.

Govindarajan, V. (1988). A contingency approach to strategy implementation at the business-unit level: Integrating administrative mechanisms with strategy. *Academy of Management Journal,* 31(4), 828–853. https://doi.org/10.2307/256341

Greco, M., Cricelli, L., & Grimaldi, M. (2013). A strategic management framework of tangible and intangible assets. *European Management Journal*, 31(1), 55–66. https://doi.org/10.1016/j.emj.2012.10.005

Herman, H., Hady, H., & Arafah, W. (2018). The influence of market orientation and product innovation on the competitive advantage and its implication toward small and medium enterprises (UKM) performance. *Int. J. Sci. Eng. Invent*. 4, 8–21.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos; Baptista Lucio, P. (2014). Metodologia de la Investigacion (6a edicion).

Hernández-Sampieri, Roberto, Mendoza-Torres, C. P. (2018). Metodología de la Investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta (McGrawHill; McGrawHill, Ed.). McGraw-Hill.

Hoopes, D. G., Madsen, T. L., & Walker, G. (2003). Why is there a resource-based view? Toward a theory of competitive heterogeneity. *Strategic Management Journal*, 24(10), 889–902.

Huang, K.-F., Dyerson, R., Wu, L.-Y., & Harindranath, G. (2015). From Temporary Competitive Advantage to Sustainable Competitive Advantage. *British Journal of Management,* 26(4), 617–636. https://doi.org/10.1111/1467-8551.12104

Huarcaya Taype, R., Lozano Núñez, C., Lozano Núñez, P. D., Picoy Gonzales, J. A., & Ramos Serrano, R. F. (2024). Correlación entre sistema de costos por procesos y la rentabilidad en las asociaciones artesanales textiles. *Impulso, Revista De Administración*, *4*(8), 29-45. https://doi.org/10.59659/impulso.v.4i8.47

Kim, J. H., Seok, B. I., Choi, H. J., Jung, S. H., & Yu, J. P. (2020). Sustainable management activities: A study on the relations between technology commercialization capabilities, sustainable competitive advantage, and business performance. *Sustainability (Switzerland),* 12(19), 1–31. https://doi.org/10.3390/su12197913

Lakhal, L. (2009). Impact of quality on competitive advantage and organizational performance. *Journal of the Operational Research Society*, 60(5), 637–645. https://doi.org/10.1057/palgrave.jors.2602601

Lee, C., Wu, C., & Jong, D. (2022). Understanding the Impact of Competitive Advantage and Core Competency on Regional Tourism Revitalization: Empirical Evidence in Taiwan. *Frontiers in Psychology*, 13. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.922211

Lee, J., & Miller, D. (1996). Strategy, Environment and Performance in Two Technological Contexts: Contingency Theory in Korea. *Organization Studies,* 17(5), 729–750. https://doi.org/10.1177/017084069601700502

Li, D. yuan, & Liu, J. (2014). Dynamic capabilities, environmental dynamism, and competitive advantage: Evidence from China. *Journal of Business Research*, 67(1), 2793–2799. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2012.08.007

Liao, S.-H., Hu, D.-C., & Ding, L.-W. (2017). Assessing the influence of supply chain collaboration value innovation, supply chain capability and competitive advantage in Taiwan's

networking communication industry. *International Journal of Production Economics*, 191, 143–153. https://doi.org/10.1016/j.ijpe.2017.06.001

Ling-yee, L., & Ogunmokun, G. (2001). The influence of interfirm relational capabilities on export advantage and performance: an empirical analysis. *Int Bus Rev*, 10(4), 399–420.

López-Gamero, M. D., Pereira-Moliner, J., Molina-Azorín, J. F., Tarí, J. J., & Pertusa-Ortega, E. M. (2022). Sustainability and performance in the hotel industry: the mediator role of competitive advantages. *Cuadernos de Turismo*, (49), 399–402. https://doi.org/10.6018/TURISMO.521811

Macmillan, H., & Tampo, M. (2000). Strategic Management. Oxford: Oxford University Press.

Madhok, A., & Keyhani, M. (2012). Acquisitions as entrepreneurship: asymmetries, opportunities, and the internationalization of multinationals from emerging economies. *Global Strategy Journal*, 2(1), 26–40. https://doi.org/10.1002/gsj.1023

Maziriri, E. T. (2020). Green packaging and green advertising as precursors of competitive advantage and business performance among manufacturing small and medium enterprises in South Africa. *Cogent Business & Management*, 7(1), 1719586. https://doi.org/10.1080/23311975.2020.1719586

Mendoza Zuta, J. C., García Juárez, H. D., Armas Juárez, R. A., & Cruz Salinas, L. E. (2024). Aplicación del balanced scorecard en el proceso de gestión de estratégica la empresa EIR.L/PROTEK, Perú. *Impulso, Revista De Administración*, *4*(7), 33-46. https://doi.org/10.59659/impulso.v.4i7.32

Mendoza-Yépez, Y.-A. (2024). Internacionalización: Estrategia competitiva para las PYMES de alimentos y bebidas en el mercado global. *Revista Ñeque*, *7*(19), 593–605. https://doi.org/10.33996/revistaneque.v7i19.162

Miller, D. (1988). Relating Porter's business strategies to environment and structure: Analysis and performance implications. *Academy of Management Journal*, 31(2), 280–308. https://doi.org/10.2307/256549

Moustaghfir, K. (2009). How knowledge assets lead to a sustainable competitive advantage: are organisational capabilities a missing link? *Knowledge Management Research and Practice*, 7(4), 339–355.

Muhammad, G., & Shamsi, A. F. (2021). The power of effective HRM and sustainable competitive advantage. *Middle East J. Management*, 8(6), 573–591. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/365197895

Nixon, K., Augustine, A., & Joseph, M. N. (2011). Competitive advantage: mediator of intellectual capital and performance. *Journal of Intellectual Capital*, 12, 152–164.

Noriega Niño de Guzmán, C. A., & Farfán Pimentel, J. F. (2025). El desarrollo organizacional en las micro, pequeñas y medianas empresas (PYMEs): una revisión sistemática. *Impulso, Revista De Administración*, *5*(9), 204-220. https://doi.org/10.59659/impulso.v.5i9.74

Paredes Erique, S., Ajila Campoverde, D., Sotomayor Pereira, J., Vega Jaramillo, F., & Macías Sares, B. C. (2024). Comportamiento financiero del sector empresarial de El Oro en 2010-2022. *Revista Ñeque*, *7*(18), 217–227. https://doi.org/10.33996/revistaneque.v7i18.137

Paredes Peñafiel, R. R., Carrillo Robles, C., Chiri Huanca, C. A., & Chávez Irazabal, W. (2025). Transformación digital del proceso de ventas en una empresa peruana mediante un sistema web. *Impulso, Revista De Administración*, *5*(10), 133-143. https://doi.org/10.59659/impulso.v.5i10.106

Pérez, Edgardo; Medrano, L. (2010). Análisis Factorial Exploratorio: Bases Conceptuales y Metodológicas Artículo de Revisión. *Revista Argentina de Ciencias Del Comportamiento*, 2(1889), 58–66.

Peteraf, M., & Barney, J. (2003). Unravelling the resource-based tangle. *Managerial and Decision Economic*s, 24(1), 309–323.

Pillai, K. G. (2006). Networks and competitive advantage: a synthesis and extension. *Journal of Strategic Marketing,* 14(2), 129–145. https://doi.org/10.1080/09652540600659756

Porter, M. E. (1985). Competitive advantage: Creating and sustaining competitive performance. Nova Iorque: Free Press.

Porter, M. E. (1998). Competitive Advantage: Creating and Sustaining Superior Performance: With a New Introduction. New York, NY: Free Press.

Prabowo, H., Sriwidadi, T., & Ikhsan, R. B. (2021). The Influence of Dynamic Capability on Sustainable Competitive Advantage: An Empirical Study of Small Businesses in Indonesia. *The Journal of Asian Finance, Economics and Business*, 8(6), 949–959. https://doi.org/10.13106/jafeb.2021.vol8.no6.0949

Quispe Condori, R. M., & Vara Navarro, E. (2024). Propuesta estratégica de promoción para lanzamiento de línea de helados en la ciudad de Potosí. *Revista Enfoques*, *8*(31), 204–220. https://doi.org/10.33996/revistaenfoques.v8i31.189

Ramirez Vega, L., Morales Salazar, P. O., García Juárez, H. D., & Piñarreta Olivares, R. A. (2024). Gestión del pronóstico estratégico para el desarrollo organizacional en una unidad ejecutora de la policía. *Impulso, Revista De Administración*, *4*(7), 1-20. https://doi.org/10.59659/impulso.v.4i7.30

Ramos Hernández, R. R., Cueva Rodríguez, M., & Ramos Hernández, G. J. (2025). Optimización del desempeño organizacional mediante sistemas de inteligencia artificial: enfocado en gestión de recursos humanos. *Impulso, Revista De Administración*, *5*(9), 237-249. https://doi.org/10.59659/impulso.v.5i9.77

Safarnia, H., Akbari, Z., & Abbasi, A. (2011). Review of market orientation & competitive advantage in the industrial estates companies (kerman, iran): appraisal of model by amos graphics. *World J. Soc. Sci.* 1, 132–150.

Salazar Vivanco, S. A., & Villanueva Figueroa, R. E. (2025). Tecnologías de la información y desempeño en un agente de aduana del Callao, Perú. *Impulso, Revista De Administración*, *5*(9), 39-50. https://doi.org/10.59659/impulso.v.5i9.68

Santacruz Moreno, N. J., & Semanate Quiñonez, H. A. (2024). Servitización para la sostenibilidad empresarial: un análisis bibliométrico. *Revista Enfoques*, *8*(31), 174–191. https://doi.org/10.33996/revistaenfoques.v8i31.187

Sharma, S., & Vredenburg, H. (1998). Proactive corporate environmental strategy and the development of competitively valuable organizational capabilities. *Strategic Management Journal,* 19(8), 729–753. https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-0266(199808)19:8<729::AID-SMJ967>3.0.CO;2-4

Singagerda, F. S., Rahmawati, L., & Sabri, A. Z. S. A. (2024). Linking supply chain management practices with supply chain performance and food and beverage: Evidence from SMEs' competitive advantage. *Uncertain Supply Chain Management*, 12(2), 829–840. https://doi.org/10.5267/j.uscm.2024.1.004

Soemadi, R. R. A., Nadeak, M., & Novitasari, D. (2022). The Role of Supply Chain Management Practices on Competitive Advantage and Performance of Agroindustry SMEs. *International Journal of Social and*

Management Studies, 3(5), 188–197.

Sriwidadi, T., Prabowo, H., & Riantini, R. E. (2018). The role of tacit knowledge on sustainable competitive advantage moderated by top management support in BINUS online learning. *Pertanika Journal of Social Science and Humanities*, 26, 247–254.

SubbaNarasimha, P. N., Ahmad, S., & Mallya, S. N. (2003). Technological knowledge and firm performance of pharmaceutical firms. *Journal of Intellectual Capital*, 4(1), 20–33. https://doi.org/10.1108/14691930310455360

Sugiono, A., Rahayu, A., Wibowo, L. A., & Hurriyati, R. (2024). Developing models of environment uncertainty, incoterms on strategic alliance and competitive advantage. *Uncertain Supply Chain Management*, 12(2), 1083–1096. https://doi.org/10.5267/j.uscm.2023.12.001

Tan, Q., & Sousa, CM. (2015). Leveraging marketing capabilities into competitive advantage and export performance. *Int Mark Rev,* 32(1), 78–102.

Tewu, M. L. D., Suwarno, Lisdiono, P., Friska, R., & Pramono, A. J. (2024). Enterprise risk management and supply chain management: The mediating role of competitive advantage and decision making in improving firms performance. *Uncertain Supply Chain Management,* 12(2), 1131–1140. https://doi.org/10.5267/j.uscm.2023.11.021

Udriyah, U., Tham, J., & Azam, S. M. F. (2019). The effects of market orientation and innovation on competitive advantage and business performance of textile SMEs. *Management Science Letters*, 1419–1428. https://doi.org/10.5267/j.msl.2019.5.009

YahiaMarzouk, Y., & Jin, J. (2022). Impact of environmental scanning on organizational resilience and competitive advantage: a study of Egyptian SMEs. *Continuity & Resilience Review,* 4(2), 192–223. https://doi.org/10.1108/crr-10-2021-0037

Zhang, H., & Song, M. (2020). Do first-movers in marketing sustainable products enjoy sustainable advantages? A seven-country comparative study. *Sustainability*, 12, 1–14.

Zhou, K. Z., Brown, J. R., & Dev, C. S. (2009). Market orientation, competitive advantage, and performance: A demand-based perspective. *Journal of Business Research*, 62(11), 1063–1070. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2008.10.001

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 127-138

FRONTERAS EPISTEMOLÓGICAS ENTRE LA HISTORIA DE LA MATEMÁTICA Y LA HISTORIA DE SU DIDÁCTICA

Epistemological boundaries between the history of mathematics and the history of its didactics

Ismael Cabero-Fayos
Universitat Jaume I, España.
icabero@uji.es
https://orcid.org/0000-0003-1839-7205

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19320914

RESUMEN

La estrecha vinculación entre la matemática académica y su enseñanza genera una profunda confusión epistemológica: equiparar la historia de la disciplina con la de su didáctica. Este artículo busca delimitar las fronteras teóricas y metodológicas entre ambas áreas, justificando la necesidad de relatos historiográficos diferenciados. Mediante una revisión narrativa de la literatura, se analiza la evolución disciplinar, los riesgos metodológicos y sus implicaciones formativas. Los resultados muestran que la didáctica se consolidó como ciencia autónoma en los años setenta gracias al concepto de transposición didáctica. Se evidencia que confundir ambas historias aboca la investigación al anacronismo, juzgando prácticas pasadas desde paradigmas contemporáneos. Se concluye que reconocer la historia de la didáctica como campo independiente es clave para la formación del profesorado. Comprender el origen histórico de los currículos capacita a los futuros docentes para afrontar críticamente los obstáculos educativos actuales.

Palabras claves: Historia de la matemática, Educación matemática, Transposición didáctica, Epistemología, Formación del profesorado, Anacronismo.

ABSTRACT

The close relationship between academic mathematics and its teaching generates a profound epistemological confusion: equating the history of the discipline with the history of its didactics. This article aims to delimit the theoretical and methodological boundaries between both areas, justifying the need for differentiated historiographical narratives. Through a narrative literature review, the disciplinary evolution, methodological risks, and their formative implications are analyzed. The results show that didactics was consolidated as an autonomous science in the 1970s thanks to the concept of didactic transposition. Evidence shows that confusing both histories leads educational research into anachronism, judging past practices through contemporary paradigms. It is concluded that recognizing the history of didactics as an independent field is key for teacher training. Understanding the historical origin of curricula enables future teachers to critically address current educational obstacles.

Keywords: History of mathematics, Mathematics education, Didactic transposition, Epistemology, Teacher training, Anachronism.

RECIBIDO: 29/07/2025 ACEPTADO: 12/11/2025

INTRODUCCIÓN

La matemática es una de las disciplinas científicas más antiguas de la humanidad, y su evolución histórica ha sido ampliamente documentada, analizada y celebrada. De manera paralela, la enseñanza de estos saberes matemáticos a las nuevas generaciones constituye una actividad humana igualmente milenaria. Esta estrecha convivencia histórica propicia, a menudo, que en la literatura y en la práctica educativa se produzca una profunda confusión epistemológica: la tendencia a equiparar la historia de la matemática con la historia de su enseñanza (Karp & Schubring, 2014).

Esta fusión se hace especialmente evidente en el ámbito de la formación del profesorado. En muchos casos, cuando se habla de introducir la historia en el aula de matemáticas, se hace referencia solo a episodios o biografías de matemáticos, o a la génesis de un teorema concreto como recurso motivacional para el alumnado (Fauvel, 1991; Salinas Herrera & Salinas-Hernández, 2024). Se ignora, de este modo, que la propia práctica de enseñar matemáticas tiene una historia propia, llena de debates metodológicos, cambios curriculares, obstáculos de aprendizaje y reformas institucionales.

Comprender que el desarrollo del conocimiento matemático (el "saber sabio") no es idéntico a los procesos de su transmisión escolar (el "saber enseñado") es fundamental, tal como establece la teoría de la transposición didáctica (Chevallard, 1997). Esta diferencia es clave para analizar los problemas que aparecen en el aprendizaje. La didáctica de la matemática, consolidada hoy como una ciencia autónoma (Gascon, 1998), requiere una mirada historiográfica propia. Ignorar esta frontera no solo supone un déficit teórico, sino que aboca la investigación educativa a un error metodológico grave: el anacronismo (Chorlay et al., 2022). Como advierte Puig (2019), sin un marco claro se corre el riesgo de evaluar las prácticas y los materiales didácticos del pasado utilizando los paradigmas pedagógicos contemporáneos, descontextualizando el esfuerzo docente de cada época.

Por este motivo, este trabajo pretende delimitar con mayor claridad las fronteras epistemológicas y metodológicas entre la historia de la matemática y la historia de su didáctica. De manera específica, se pretende rastrear el proceso de consolidación de la didáctica como ciencia, contrastar los objetos de estudio y las fuentes de ambas disciplinas, y alertar sobre los riesgos del anacronismo en la investigación. Finalmente, se reflexiona sobre el valor de la historia de la didáctica como herramienta crítica en la formación del profesorado. En las secciones siguientes, se detalla la metodología empleada para la revisión de la literatura, seguida de la exposición teórica y el análisis comparativo de ambas disciplinas, para concluir con una discusión sobre sus implicaciones prácticas.

OBJETIVOS Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

La necesidad de resolver la confusión epistemológica detallada en la introducción define el objetivo general de esta investigación: delimitar las fronteras epistemológicas y metodológicas entre la historia de la matemática académica y la historia de su didáctica, justificando por qué requieren relatos historiográficos diferenciados.

Para alcanzar este propósito, el estudio se vertebra en torno a cuatro interrogantes fundamentales que guían la revisión de la literatura. En primer lugar, se plantea establecer el contraste teórico necesario para identificar cuáles son las líneas metodológicas exactas que separan ambas disciplinas. Una vez definida esta frontera, el segundo propósito es ras-

trear la evolución disciplinar, analizando qué proceso histórico ha permitido la autonomización de la didáctica de la matemática como ciencia y cómo esta madurez justifica la existencia de una historiografía propia e independiente.

Más allá de la fundamentación teórica, la presente revisión tiene también una vocación crítica y práctica. Por ello, el tercer objetivo se centra en alertar sobre los sesgos de investigación, dando respuesta a qué riesgos metodológicos —como el anacronismo— surgen en la investigación histórico-educativa cuando no se diferencian adecuadamente los dos campos. Finalmente, el estudio culmina evaluando el impacto docente de esta distinción, examinando cómo el conocimiento de la historia de la didáctica puede influir positivamente en la construcción de la identidad profesional y en la formación del profesorado de matemáticas contemporáneo.

METODOLOGÍA: REVISIÓN NARRATIVA Y CRÍTICA DE LA LITERATURA

Dado el carácter eminentemente conceptual e histórico de este estudio, descartamos de entrada la rigidez de una revisión sistemática. A diferencia de estos enfoques —a menudo más obstinados en sintetizar datos empíricos bajo parámetros estadísticos—, necesitábamos una herramienta metodológica que nos permitiera rastrear la evolución de los paradigmas educativos y construir un relato histórico con sentido. Por ello, hemos optado por una revisión bibliográfica de tipo narrativo, la cual, tal como señalan Baumeister y Leary (1997), resulta idónea para profundizar en las corrientes de pensamiento subyacentes a una disciplina.

Puesto que el objetivo no era lograr una exhaustividad cuantitativa sino trazar una genealogía de ideas, la selección de la literatura ha sido puramente intencional. La búsqueda inicial se localizó en bases de datos académicas (principalmente Dialnet, Scopus y Google Scholar) utilizando descriptores como "epistemología de la didáctica", "historia de la educación matemática" o "transposición didáctica". No obstante, la verdadera riqueza de fuentes ha provenido del rastreo de referencias cruzadas o método de "bola de nieve": tirar del hilo a partir de las bibliografías de autores clave para localizar los textos fundacionales que marcaron la autonomización de la didáctica. Este enfoque nos ha permitido un cribado crítico para separar —no siempre sin dificultad— aquellos trabajos que realmente abordan la historia de la enseñanza, distinguiéndolos de los que simplemente hacen historia de la matemática académica.

El corpus documental seleccionado se ha estructurado y analizado a partir de cuatro bloques temáticos y analíticos fundamentales:

- **Bloque A: Fundamentación Epistemológica y Autonomización Disciplinar:** Se han incluido obras clásicas de la escuela francesa de los años setenta y ochenta (Brousseau, 1997; Chevallard, 1997), junto con análisis historiográficos posteriores (Gascon, 1998), para rastrear el paso de la didáctica clásica a la didáctica fundamental como ciencia autónoma.
- **Bloque B: Estado de la Cuestión de la Historia en la Educación Matemática:** Para delimitar la frontera entre ambas historias académicas, se ha analizado literatura internacional de referencia histórica (Fauvel, 1991; Karp & Schubring, 2014) y revisiones recientes sobre el uso didáctico de la historia de la disciplina (Clark et al., 2019; Chorlay et al., 2022; Salinas Herrera & Salinas-Hernández, 2024).
- **Bloque C: Implicaciones en la Formación del Profesorado**

y Creencias: El análisis se ha ampliado hacia el impacto de esta distinción histórica en las concepciones docentes, incorporando estudios consolidados sobre las creencias del profesorado respecto a la naturaleza de la matemática (Thompson, 1992; Carrillo & Contreras, 1995) y la percepción actual de su utilidad.

- **Bloque D: Marco Filosófico y Naturaleza del Conocimiento:** Finalmente, para contextualizar conceptos como el cambio de paradigma educativo y evitar el anacronismo en el análisis didáctico, el trabajo se fundamenta en marcos epistemológicos generales de la ciencia y la matemática (Kuhn, 1962/2019; Lakatos, 1981).

El análisis de estas fuentes se ha realizado mediante una lectura hermenéutica, contrastando constantemente el relato de la evolución de la matemática académica con la narrativa de la didáctica escolarizada, con el fin de dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas.

RESULTADOS

La Historia de la Matemática: una ciencia centenaria

Tradicionalmente, la historiografía de la matemática se ha ocupado sobre todo de estudiar la evolución de los conceptos, teoremas y estructuras abstractas. Como señalan Karp y Schubring (2014), este enfoque suele moverse entre el internalismo (el análisis de la lógica interna del descubrimiento) y el externalismo (el impacto del contexto social en la génesis del saber). En esta narrativa, los protagonistas son las figuras académicas y los hitos intelectuales, desde la geometría griega hasta el cálculo moderno, a menudo bajo una visión lineal del progreso científico (Kuhn, 1962/2019) donde el "saber sabio" es el único objeto de interés.

Esta perspectiva, a pesar de ser fundamental para entender la naturaleza de la ciencia, resulta completamente insuficiente cuando se intenta trasladar al ámbito educativo. En la historiografía matemática tradicional, la enseñanza de estos saberes es percibida como un proceso de transmisión transparente y sin fricciones. Se presupone erróneamente que una vez un concepto ha sido validado por la comunidad científica, su comunicación a las nuevas generaciones es un simple trámite logístico desprovisto de complejidad epistemológica. Es precisamente esta carencia la que explica por qué, cuando la historia se introduce en el aula desde este paradigma, queda relegada a un uso superficial, basado en la anécdota biográfica o en la exaltación del "genio" matemático (Fauvel, 1991), ignorando por completo los obstáculos reales que acompañan la comprensión de aquel concepto por parte de un aprendiz.

El surgimiento de la Didáctica de la Matemática como ciencia

Para comprender la historia de la didáctica de la matemática hay que analizar el proceso histórico y epistemológico que la llevó a constituirse como disciplina autónoma. Este desarrollo no fue lineal, sino que responde a cambios profundos en la manera de entender los procesos de enseñanza y aprendizaje. Hasta mediados del siglo XX, la enseñanza de las matemáticas se entendía fundamentalmente como un "arte" o un oficio basado en la experiencia del maestro y el sentido común. En esta etapa pre-científica, se presuponía que para enseñar matemáticas solo había que dominar la disciplina académica (el "saber sabio") y tener ciertas habilidades comunicativas.

Posteriormente, con el auge de la psicología y la pedagogía generales, se entra en la fase de la "didáctica clásica". En este período, como señala Gascon (1998), la didáctica carecía de

un marco teórico propio y dependía completamente de los principios de la psicología cognitiva o de la pedagogía general, considerando las matemáticas como un simple campo de aplicación de estas ciencias externas.

El gran punto de inflexión en este cambio de paradigma se produce en los años sesenta y setenta con la llegada de la "Matemática Moderna" (*New Math*). Este movimiento, que pretendía reformar los currículos a partir de la teoría de conjuntos y la elevada abstracción promovida por el grupo Bourbaki (Karp & Schubring, 2014), acabó chocando con la realidad de las aulas. Tal como recogió la literatura crítica de aquellos años (Kline, 1973), el experimento resultó ser un fracaso pedagógico importante. Lo que quedó claro a partir de esta crisis es que presentar la matemática de forma impecable y rigurosa desde el punto de vista lógico no asegura su aprendizaje. Ante esto, se hacía evidente la necesidad de articular una nueva disciplina orientada a entender cómo se comunican y se enseñan realmente los saberes matemáticos.

Esta necesidad de autonomización cristaliza en Francia con la aparición de la "didáctica fundamental", encabezada por Guy Brousseau. A diferencia de la visión clásica, esta nueva aproximación postula que la enseñanza no depende solo de la pedagogía general, sino que se debe estudiar como una ciencia propia centrada en las condiciones específicas de difusión del conocimiento matemático (Gascon, 1998). Con su Teoría de las Situaciones Didácticas (Brousseau, 1997), se produce una ruptura epistemológica: se introduce el concepto de "obstáculo epistemológico" y se establece que el alumnado no aprende por simple transmisión pasiva, sino interactuando con un medio concebido para generar aprendizaje.

Es en este momento donde se consolida el análisis del sistema educativo mediante el triángulo didáctico. Este modelo sistémico rompe con la tradición pedagógica previa —que se centraba casi exclusivamente en la interacción psicológica y comunicativa entre maestro y aprendiz— para otorgar al "Saber" matemático la misma jerarquía de análisis que al "Docente" y al "Alumno" (Gascon, 1998). De este modo, las propiedades epistemológicas del contenido pasan a ser consideradas un factor activo que condiciona la enseñanza.

Este proceso de separación disciplinar se acaba de perfilar gracias a la escuela francófona, sobre todo a partir del trabajo de Yves Chevallard y su Teoría Antropológica de lo Didáctico. De hecho, es su idea de "Transposición Didáctica" (Chevallard, 1997) —un marco que más adelante Gascón (2003) se encargaría de ampliar— la que dota a la historia de la didáctica de un foco de estudio propio y bien definido. Este foco no es otro que analizar cómo un concepto matemático puro se va transformando, paso a paso, hasta convertirse en aquello que realmente se acaba enseñando en la pizarra del aula.

A partir de este punto de inflexión, la investigación sobre la evolución de la enseñanza matemática alcanza la madurez epistemológica necesaria para reclamar una dimensión histórica propia, claramente diferenciada de la historiografía de la matemática teórica o académica. Tal como documentan Karp y Schubring (2014), esta independencia se materializa en un proceso de institucionalización a escala internacional: la historia de la didáctica deja de ser un apéndice anecdótico para generar una comunidad investigadora autónoma. Este fenómeno se evidencia con la consolidación de grupos de investigación específicos —como el grupo HPM (*History and Pedagogy of Mathematics*), afiliado a la ICMI—, la organización de congresos internacionales y la creación de publicaciones científicas propias, como el *International Journal for the History of Mathematics Education* en

el año 2006 (Furinghetti, 2020; Karp & Schubring, 2014). De este modo, la disciplina se dota finalmente de sus propios foros de validación, metodologías y fuentes documentales.

Construyendo la Historia de la Didáctica de la Matemática

Una vez la didáctica de la matemática se constituye como disciplina científica con un marco teórico y un objeto de estudio propios, surge la necesidad ineludible de documentar y analizar su propia trayectoria. Se pasa, así, de hacer historia de la enseñanza (como una mera anécdota dentro de la historia de la pedagogía) a construir una verdadera historia de la didáctica de la matemática. Tal como recogen Karp y Schubring (2014) en su manual de referencia, el objeto de estudio de esta nueva rama historiográfica no es únicamente cómo se han enseñado los contenidos en el pasado, sino fundamentalmente cómo se ha investigado, teorizado y reflexionado sobre esta enseñanza. La historia de la didáctica se ocupa de rastrear la evolución de las ideas educativas, los debates sobre los métodos, la creación de currículos y el impacto de las reformas escolares a lo largo del tiempo, conformando una narrativa totalmente separada de la evolución de la matemática académica pura.

La construcción de esta historia no habría sido posible sin la institucionalización de la disciplina. Kilpatrick (1992) señala que la autonomización de una ciencia requiere la creación de comunidades que preserven su memoria e impulsen su desarrollo. A nivel internacional, destacan hitos pioneros como la consolidación de la Comisión Internacional de Instrucción Matemática (ICMI) y la Comisión Internacional para el Estudio y la Mejora de la Enseñanza de las Matemáticas (CIEAEM). A nivel nacional y regional, la aparición de instituciones específicas actuó como motor fundamental. El caso más paradigmático es la creación de los IREM (*Instituts de Recherche sur l'Enseignement des Mathématiques*) en Francia a finales de los años sesenta, que establecieron un modelo de colaboración entre matemáticos, investigadores y docentes de secundaria. En el contexto español, la fundación de la Sociedad Española de Investigación en Educación Matemática (SEIEM) en el año 1996 representa el punto de madurez de esta comunidad investigadora, generando un espacio propio de debate y reflexión histórica desde la educación matemática (Puig, 2019).

Una prueba tangible de la necesidad de recurrir a fuentes específicas para la historia de la didáctica la encontramos en archivos de referencia internacional como el Centro de Recursos de Didáctica de las Matemáticas Guy Brousseau (CRDM-GB), acogido actualmente en la Universitat Jaume I. Este fondo documental custodia el ingente legado de materiales docentes, registros de observación, ingenierías didácticas y producciones reales de alumnos generados en el COREM (*Centre d'Observation et de Recherche pour l'Enseignement des Mathématiques*) de Burdeos a lo largo de casi tres décadas (Orús et al., 2013). La existencia de este tipo de archivos demuestra que el objeto de estudio de nuestra disciplina tiene una materialidad propia. Disponer de estas fuentes primarias es precisamente lo que permite a los investigadores reconstruir la realidad de la enseñanza del pasado con rigor, evitando el anacronismo de evaluar las prácticas históricas o los obstáculos de aprendizaje exclusivamente a través de lentes teóricas contemporáneas.

Finalmente, la historia de la didáctica de la matemática se ha ido escribiendo gracias al desarrollo de sus propios canales de difusión. La aparición de revistas especializadas de primer nivel (como *Educational Studies in Mathematics* en 1968 o *Recherches en Didactique des Mathématiques* en 1980) y la celebración de

congresos internacionales han creado un corpus documental robusto. Estas publicaciones no solo difunden investigación empírica, sino que actúan como fuentes primarias imprescindibles para cualquier investigador que quiera analizar cómo ha evolucionado la ciencia didáctica en las últimas décadas (Furinghetti, 2020; Karp & Schubring, 2014).

4.4. Análisis comparativo: dos historias, dos marcos epistemológicos

Una vez analizada la evolución histórica de la matemática como ciencia y el posterior proceso de autonomización de su didáctica, se hace evidente la necesidad de establecer una frontera clara entre ambas disciplinas historiográficas. Para sintetizar estas diferencias y dar respuesta al primer objetivo específico de este estudio, se presenta a continuación un análisis comparativo estructurado en torno a cinco ejes fundamentales: el objeto de estudio, la pregunta central de investigación, los protagonistas históricos, la periodización y las fuentes primarias de análisis.

Tabla 1. Contraste epistemológico y metodológico entre la Historia de la Matemática y la Historia de la Didáctica de la Matemática a partir de la literatura revisada

Eje de Comparación	Historia de la Matemática	Historia de la Didáctica de la Matemática	Literatura de referencia (Revisión)
Objeto de estudio	Los conceptos y teorías matemáticas ("Saber sabio").	Las teorías y prácticas sobre la enseñanza ("Saber enseñado").	Chevallard (1997)
Pregunta central	¿Cómo se ha desarrollado el conocimiento matemático teórico?	¿Cómo ha evolucionado la reflexión sobre la enseñanza y el aprendizaje?	Gascon (1998); Brousseau (1997)
Finalidad de la investigación	Comprender el origen y la validación de un concepto teórico.	Mejorar la ingeniería didáctica y la formación del profesorado.	Salinas Herrera & Salinas-Hernández (2024)
Concepción del obstáculo	Obstáculo estrictamente epistemológico (dificultad inherente al saber).	Obstáculos didácticos (método) y ontogénicos (aprendiz).	Brousseau (1997)
Protagonistas	Matemáticos académicos (Euclides, Newton, Noether, etc.).	Didactas, maestros e investigadores institucionales.	Karp & Schubring (2014); Furinghetti (2020)
Periodización	Grandes eras del progreso científico y matemático (Kuhn).	Etapas de la didáctica (precientífica, clásica, fundamental).	Gascon (1998); Kuhn (2019)
Fuentes primarias	Tratados, artículos originales, correspondencia epistolar.	Libros de texto, currículos, cuadernos de alumnos, archivos de aula.	Chorlay et al. (2022); Puig (2019); Orús, Peydró y Gregori (2013)

Fuente: Elaboración propia

Tal como refleja la síntesis de la literatura de la Tabla 1, a pesar de compartir el adjetivo "matemático", nos encontramos ante dos áreas de conocimiento con propósitos y métodos completamente diferenciados. El cruce de los autores revisados evidencia que, mientras la primera se ocupa de la génesis del conocimiento erudito, la segunda investiga los fenómenos ligados a su transmisión institucional. Esta distinción estructural, avalada por el consenso teórico actual, es precisamente la que justifica y exige abordajes diferenciados a la hora de interpretar el pasado educativo, con el fin de evitar lecturas descontextualizadas.

DISCUSIÓN

Interpretación y Riesgo de Anacronismo

El análisis de la literatura permite observar que la historia de la didáctica de la matemática es una disciplina relativamente reciente. Evidentemente, esta juventud se explica porque su ciencia de referencia no se autonomizó hasta el último tercio del siglo XX. Esta situación explica por qué todavía está en proceso de consolidación dentro de la investigación educativa. Comprender este desfase temporal no es un mero ejercicio teórico, sino una necesidad metodológica para evitar uno de los peligros más graves en la investigación educativa: el anacronismo.

Mezclar la historia de la disciplina con la historia de cómo se ha enseñado tiene un peligro importante: acabar juzgando el pasado con los ojos del presente. Es aquello que la historiografía critica bajo el concepto de historia *Whig* (Fried, 2001). A modo de ejemplo, Radford (1997) y Chorlay et al. (2022) advierten que no tiene ningún sentido coger un manual de álgebra del siglo XIX y reprocharle que no es "constructivista" o que no promueve el aprendizaje autónomo. Al fin y al cabo, estaríamos aplicando etiquetas de la didáctica actual para evaluar una época escolar que funcionaba con unas reglas y unas necesidades que no tienen nada que ver.

En este sentido, para interpretar correctamente la historia de la educación matemática, hay que recurrir a los marcos filosóficos generales de la ciencia. La noción de paradigma y revolución científica de Kuhn (2019) resulta extremadamente útil en este punto (véase la Figura 1).

Figura 1.

El ciclo de cambio de paradigma de Kuhn.

Fuente: Elaboración propia a partir de Kuhn (2019).

De la misma manera que la física newtoniana no es "errónea" sino que pertenece a un paradigma anterior al de la relatividad, la enseñanza pre-científica o memorística de la matemática no se debe evaluar como un "error pedagógico" desde la mirada actual. Era, simplemente, la práctica coherente dentro de su propio paradigma educativo y social. Como señala Puig (2019), investigar la historia de la educación matemática exige descifrar el contexto sociocultural y las demandas de cada época. El conocimiento enseñado nunca es neutro; es una respuesta a lo que la sociedad de aquel momento pedía a la escuela.

Como se ha evidenciado a lo largo de esta revisión, mantener una frontera clara y permeable entre la evolución de los teoremas (historia de la matemática) y la evolución de los métodos (historia de la didáctica) trasciende la simple categorización académica; es la única garantía para construir una historia de la educación matemática rigurosa. Cuando esta línea se desdibuja, la investigación histórico-educativa cae fácilmente en dos trampas metodológicas graves. La primera es el reduccionismo, que convierte la enseñanza en un simple apéndice simplificado de la ciencia pura, ignorando la complejidad de la transposición didáctica. La segunda, y todavía más peligrosa, es el anacronismo. Evaluar los libros de texto, los

currículos o las decisiones pedagógicas de épocas pasadas bajo el prisma de las teorías didácticas contemporáneas supone una descontextualización inaceptable. Solo reconociendo la didáctica histórica como un ecosistema autónomo podemos investigar las prácticas docentes del pasado respetando su propia racionalidad, sus limitaciones institucionales y sus obstáculos epistemológicos particulares.

Implicaciones para la Formación del Profesorado

La distinción epistemológica entre la historia de la matemática y la historia de su didáctica trasciende el debate puramente académico para convertirse en una herramienta transformadora en la formación inicial y permanente del profesorado. Comprender esta frontera tiene un impacto directo en lo que ocurre dentro del aula, ya que altera profundamente las concepciones del docente sobre su propia tarea. Numerosos estudios consolidados, como los de Thompson (1992) y Carrillo y Contreras (1995), demuestran que las creencias y concepciones que tiene un profesor sobre la naturaleza de la matemática determinan, en gran medida, cómo la enseña.

Si un docente solo conoce la historia académica de la matemática —a menudo presentada como una sucesión lineal de descubrimientos geniales y verdades incuestionables—, es probable que reproduzca un modelo de enseñanza dogmático y transmisivo. En cambio, si es consciente de que la enseñanza de estos saberes (la didáctica) tiene su propia historia, llena de debates, fracasos, obstáculos y reformulaciones, su visión de la disciplina se humaniza.

Para evitar esta reproducción dogmática, el uso de la historia en la formación de maestros no debe limitarse a explicar cuatro anécdotas sobre matemáticos famosos para intentar "motivar" al alumnado (Fauvel, 1991). Eso sería quedarse en lo que Jankvist (2009) denomina un uso puramente instrumental, donde la historia es solo una excusa metodológica. El verdadero potencial, como apuntan Salinas Herrera y Salinas-Hernández (2024), es ir más allá de esta capa superficial y utilizar la historia de la didáctica como un espejo crítico del presente. Si un futuro docente se detiene a investigar cómo se explicaban las fracciones o el álgebra hace un siglo y qué dificultades provocaba aquel enfoque, enseguida se da cuenta de que muchos de aquellos "obstáculos didácticos" y "epistemológicos" todavía rondan hoy por nuestras aulas.

En definitiva, formar al profesorado en la historia de su propia disciplina educacional lo empodera. Le ayuda a entender que la enseñanza no es una mera técnica estática ni la aplicación ciega de un currículo vigente, sino una construcción histórica en constante evolución. Este cambio de perspectiva es fundamental para transitar del perfil de docente como "simple aplicador de técnicas y libros de texto" hacia un profesional reflexivo, capaz de entender críticamente las reformas educativas presentes y de innovar con criterio en su práctica diaria.

Limitaciones del estudio

Como toda revisión narrativa, este estudio presenta ciertas limitaciones que conviene reconocer. En primer lugar, el corpus bibliográfico seleccionado, a pesar de ser representativo de los hitos epistemológicos de la disciplina, presenta un cierto sesgo geográfico y teórico hacia la escuela francófona (con figuras como Brousseau y Chevallard) y, en menor medida, hacia el contexto español (mediante las aportaciones desde la SEIEM). Aunque la tradición francesa fue indudablemente pionera en la autonomización teórica de la didáctica de la matemática, esta focalización puede haber dejado en un segundo plano la evolución histórica de otras corrientes fundamentales, como la

Educación Matemática Realista (EMR) de Hans Freudenthal en los Países Bajos o la evolución del campo en el mundo anglosajón y latinoamericano.

En segundo lugar, dada la naturaleza teórica y conceptual de este trabajo, las implicaciones sobre la formación del profesorado se derivan del análisis de la literatura y no de datos empíricos propios. Comprobar el impacto real de esta distinción histórica en la práctica de aula requeriría un diseño metodológico diferente, basado en la observación o el estudio de casos.

Líneas de investigación futuras

Estas limitaciones, junto con las reflexiones extraídas del análisis comparativo, abren vías fértiles para futuras investigaciones en el campo de la educación matemática:

- **Estudios de casos conceptuales:** Sería altamente revelador aplicar este marco comparativo (la doble historia) a conceptos matemáticos concretos. Por ejemplo, contrastar la evolución histórica del concepto de "límite" o de "demostración" en el seno de la comunidad matemática con la historia de cómo estos mismos conceptos se han transpuesto didácticamente en los libros de texto a lo largo del último siglo.
- **Ampliación historiográfica:** Se hace necesario ampliar la historia de la didáctica a otros contextos culturales y geográficos para comprobar si el paso de la didáctica pre-científica a la fundamental siguió patrones similares en países con tradiciones pedagógicas diferentes.
- **Investigación empírica en formación inicial:** Se propone diseñar y evaluar intervenciones formativas en los grados de Maestro y en los Másteres de Profesorado de Secundaria donde se incluya explícitamente la historia de la didáctica de la matemática. Medir cómo este conocimiento modifica las creencias previas de los futuros docentes y previene los anacronismos en sus propuestas de aula sería una aportación de altísimo valor para la comunidad educativa.

CONCLUSIONES

Este estudio pone de manifiesto la importancia de establecer una distinción clara entre la historia de la matemática y la historia de su didáctica. Desde nuestro punto de vista, reconocer esta diferencia puede contribuir a una mejor comprensión de los procesos de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas. Aunque históricamente han convivido de manera entrelazada, la autonomización de la didáctica de la matemática como disciplina científica —impulsada por teorías como las situaciones didácticas (Brousseau, 1997) y la transposición didáctica (Chevallard, 1997)— exige el reconocimiento de su propia historiografía.

Se ha evidenciado que investigar la génesis del "saber sabio" requiere fuentes, preguntas y enfoques completamente diferentes de los necesarios para investigar la evolución del "saber enseñado". En este sentido, la caracterización comparativa aportada en este estudio pretende servir de marco de referencia para futuras investigaciones histórico-educativas.

La principal aportación de esta revisión teórica es la identificación del anacronismo como riesgo fundamental en la investigación histórico-educativa (Chorlay et al., 2022). Cuando no se diferencian ambas disciplinas, se cae en la trampa metodológica de evaluar las prácticas docentes y los materiales curriculares del pasado a través de la lente de los paradigmas educativos contemporáneos. Reconocer la historia de la didáctica permite analizar la enseñanza pretérita respetando su contexto sociocultural y las demandas de su propia época. Entonces la historia de la enseñanza

de las matemáticas no se puede escribir exclusivamente con la tinta de los grandes descubrimientos matemáticos. Mantener la frontera clara entre la evolución del conocimiento erudito y su transposición institucional es la única garantía para hacer una historia respetuosa con el pasado y libre de reduccionismos.

Pero, más allá del rigor metodológico, asumir esta dualidad tiene una implicación fundamental en la formación del profesorado. Entender que la enseñanza ha enfrentado obstáculos, crisis y reformulaciones constantes trasciende el uso meramente anecdótico de la historia; ayuda a los futuros docentes a desmitificar la visión dogmática de la matemática. Esto pone de manifiesto la urgencia de incorporar curricularmente esta historia de la didáctica en los planes de estudio de las facultades de educación. Ofrecerles una historia de su propia disciplina educacional contribuye a la construcción de una identidad profesional mucho más sólida y crítica, liberándolos de la presión de ser meros transmisores de una ciencia milenaria acabada para situarlos como los verdaderos protagonistas de una praxis docente en constante evolución.

REFERENCIAS

Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1997). Writing narrative literature reviews. *Review of General Psychology*, *1*(3), 311-320. https://psychology.yale.edu/sites/default/files/baumeister-leary.pdf

Brousseau, G. (1997). *Theory of didactical situations in mathematics: Didactique des mathématiques, 1970–1990* (N. Balacheff, M. Cooper, R. Sutherland & V. Warfield, Eds. y Trads.). Kluwer Academic Publishers. https://doi.org/10.1007/0-306-47211-2

Carrillo, J., y Contreras, L. C. (1995). Un modelo de categorías e indicadores para el análisis de las concepciones del profesor sobre la matemática y su enseñanza. *Educación Matemática, 7*(3), 79-92. https://www.revista-educacion-matematica.org.mx/descargas/Vol7/3/06Carrillo.pdf

Chevallard, Y. (1997). *La transposición didáctica: Del saber sabio al saber enseñado* (3a ed.). Aique Grupo Editor.

Chorlay, R., Clark, K. M., & Tzanakis, C. (2022). History of mathematics in mathematics education: Recent developments in the field. *ZDM – Mathematics Education*, 54(7), 1407-1420. https://doi.org/10.1007/s11858-022-01442-7

Clark, K. M., Kjeldsen, T. H., Schorcht, S., & Tzanakis, C. (2019). History of mathematics in mathematics education – An overview. *Mathematica Didactica, 42*, 1-26. https://ojs.didaktik-der-mathematik.de/index.php/md/article/view/1000

Fauvel, J. (1991). Using history in mathematics education. *For the Learning of Mathematics*, *11*(2), 3-6. https://flm-journal.org/Articles/5B7A202B26495E83D7655D-943808FF.pdf

Fried, M. N. (2001). Can mathematics education and history of mathematics coexist?. *Science & Education, 10*(4), 391-408. https://doi.org/10.1023/A:1011205014608

Furinghetti, F. (2020). Rethinking history and epistemology in mathematics education. *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology, 51*(6), 967-994. https://doi.org/10.1080/0020739X.2019.1565454

Gascon, J. (1998). Evolución de la didáctica de las matemáticas como disciplina científica. *Recherches en Didactique des Mathématiques*, *18*(1), 7-34. https://revue-rdm.com/1998/evolucion-de-la-didactica-de-las/

Gascon, J. (2003). From the cognitive to the epistemological

programme in the didactics of mathematics: Two incommensurable scientific research programmes? *For the Learning of Mathematics, 23*(2), 44-55. https://flm-journal.org/Articles/20652718227AD3D0D0C53D64C4BD58.pdf

Jankvist, U. T. (2009). A categorization of the "whys" and "hows" of using history in mathematics education. *Educational Studies in Mathematics, 71*(3), 235-261. https://doi.org/10.1007/s10649-008-9174-9

Karp, A., & Schubring, G. (Eds.). (2014). *Handbook on the history of mathematics education*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-9155-2

Kilpatrick, J. (1992). A history of research in mathematics education. En D. A. Grouws (Ed.), *Handbook of research on mathematics teaching and learning* (pp. 3-38). Macmillan.

Kline, M. (1973). *Why Johnny can't add: The failure of the new math*. St. Martin's Press.

Kuhn, T. S. (2019). *La estructura de las revoluciones científicas* (C. Solís, Trad.). Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 1962).

Lakatos, I. (1981). *Pruebas y refutaciones: La lógica del descubrimiento matemático*. Alianza Editorial.

Orús, P., Peydró, L., & Gregori, P. (2013). El centro de recursos CRDM-Guy Brousseau y el análisis estadístico implicativo como herramienta en la formación de profesores. *Probabilidad Condicionada: Revista de didáctica de la Estadística, (1)*, 221-228. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5487216.pdf

Puig, L. (2019). Observaciones acerca de la historia de las matemáticas en la matemática educativa. En J. M. Marbán, M. Arce, A. Maroto, J. M. Muñoz-Escolano & Á. Alsina (Eds.), *Investigación en Educación Matemática XXIII* (pp. 117-130). SEIEM. https://www.uv.es/Puigl/2019lpseiem.pdf

Radford, L. (1997). On psychology, historical epistemology, and the teaching of mathematics: Towards a socio-cultural history of mathematics. *For the Learning of Mathematics*, *17*(1), 26-33.

Salinas Herrera, J. A., & Salinas-Hernández, U. (2024). La historia de las matemáticas como recurso didáctico en la formación de profesores. *Matemáticas, Educación y Sociedad*, *7*(3), 13-27. https://journals.uco.es/mes/article/download/17705/15945

Thompson, A. G. (1992). Teachers' beliefs and conceptions: A synthesis of the research. En D. A. Grouws (Ed.), *Handbook of research on mathematics teaching and learning* (pp. 127-146). Macmillan.

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 139-149

DESIGUALDAD JURÍDICA Y CIUDADANÍA MIGRANTE: REFLEXIONES SOBRE EL ACCESO A LA JUSTICIA DE VENEZOLANOS EN EL PERÚ

Challenges of Access to Justice for the Venezuelan Population in Peru

Tula Luz Benites Vásquez
Universidad Privada Antenor Orrego, Perú.
tbenitesv@upao.edu.pe
https://orcid.org/0000-0002-8666-9236

Carlos Jesús Alza Collantes
Universidad Privada Antenor Orrego, Perú.
calzac@upao.edu.pe
https://orcid.org/0000-0002-7006-3176

Laurent Dayanna Amaya Mego
Universidad Privada Antenor Orrego, Perú.
lamayam1@upao.edu.pe
https://orcid.org/0000-0002-6284-8424

Fabrizio Alonso Morales Novoa
Universidad Privada Antenor Orrego, Perú.
fmoralesn1@upao.edu.pe
https://orcid.org/0000-0002-9811-9370

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.18866317

RESUMEN

El artículo examina críticamente los desafíos estructurales del acceso a la justicia para la población venezolana residente en el Perú, desde una perspectiva de derechos humanos y pensamiento latinoamericano. A través de un análisis documental y normativo, se identifican los principales obstáculos normativos, institucionales y socioculturales que afectan a los migrantes: la irregularidad migratoria, la falta de documentos válidos, la discriminación institucional y la ausencia de políticas de justicia inclusiva. Se demuestra que la exclusión jurídica de los migrantes no responde únicamente a vacíos legales, sino a un entramado estructural que perpetúa desigualdades históricas. A partir de la teoría garantista de Ferrajoli y de la sociología crítica latinoamericana de Boaventura de Sousa Santos y Uprimny, se propone repensar el derecho desde una dimensión emancipadora, capaz de reconocer la diversidad cultural y garantizar el acceso sustantivo a la justicia. Se concluye que la consolidación de una justicia inclusiva requiere políticas interinstitucionales con enfoque de derechos humanos y ciudadanía universal, que reconozcan a los migrantes como sujetos plenos de derechos y no como beneficiarios condicionados por su nacionalidad.

Palabras claves: Acceso a la justicia, migración venezolana, derechos humanos, pensamiento latinoamericano, exclusión jurídica.

ABSTRACT

This article critically examines the structural challenges of access to justice for the Venezuelan population living in Peru, from a human rights and Latin American critical theory perspective. Through documentary and normative analysis, the study identifies the main legal, institutional, and sociocultural barriers affecting migrants: irregular migration status, lack of valid documentation, institutional discrimination, and the absence of inclusive justice policies. The exclusion of migrants from the justice system is shown to stem not only from legal gaps but from structural inequalities that reproduce historical patterns of subordination. Drawing on Ferrajoli's theory of legal guarantees and Boaventura de Sousa Santos' and Uprimny's Latin American critical sociology, the article advocates for a transformative approach to law that embraces cultural diversity and ensures substantive access to justice. It concludes that inclusive justice demands interinstitutional policies grounded in human rights and universal citizenship, recognizing migrants as full rights-holders rather than conditional beneficiaries.

Keywords: Access to justice, Venezuelan migration, human rights, Latin American thought, legal exclusion.

RECIBIDO: 29/07/2025 ACEPTADO: 12/11/2025

INTRODUCCIÓN

La movilidad humana constituye uno de los fenómenos sociales más complejos y significativos de la última década en América Latina. En particular, la migración venezolana ha generado transformaciones profundas en los países de acogida, no solo por su magnitud demográfica, sino también por los desafíos institucionales que plantea en materia de derechos humanos, integración y justicia. Según el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR, 2024), más de 7,7 millones de personas venezolanas han abandonado su país, y alrededor de 1,5 millones se encuentran actualmente en el Perú, convirtiéndolo en uno de los principales destinos de recepción en la región. Esta situación evidencia la urgencia de analizar no únicamente las respuestas humanitarias o socioeconómicas brindadas, sino también las condiciones reales de inclusión jurídica y ciudadana de estas poblaciones.

En el contexto peruano, el acceso a la justicia de las personas migrantes venezolanas continúa limitado por diversas barreras estructurales: la falta de documentación regular, la precariedad laboral, la xenofobia social y el desconocimiento de los mecanismos legales disponibles. Tales factores obstaculizan el ejercicio efectivo de derechos y configuran lo que la Defensoría del Pueblo (2023) ha denominado una "desigualdad jurídica persistente", es decir, la brecha entre la titularidad formal de los derechos y su goce efectivo. Desde una perspectiva crítica, esta desigualdad revela la distancia entre el derecho como norma y el derecho como práctica, debilitando los principios de igualdad, tutela judicial efectiva y debido proceso.

La comprensión de este fenómeno exige un sustento teórico sólido. Ferrajoli (2021) plantea que la igualdad jurídica solo se realiza plenamente cuando el Estado garantiza el acceso a la justicia sin discriminación alguna, incluso respecto de quienes carecen de ciudadanía nacional. En la misma línea, Boaventura de Sousa Santos (2020) sostiene que el acceso a la justicia debe entenderse como un derecho emancipador, capaz de trascender el formalismo normativo y reconocer las pluralidades jurídicas del sur global. Por su parte, Uprimny (2019) propone el concepto de *ciudadanía diferenciada*, según el cual los derechos de los migrantes deben interpretarse a la luz de su situación de vulnerabilidad estructural. Estas perspectivas permiten articular un enfoque latinoamericano que combina pensamiento crítico y análisis jurídico, necesario para repensar el papel del derecho frente a los procesos migratorios contemporáneos.

Desde el plano académico, este estudio aporta una reflexión novedosa sobre la relación entre desigualdad jurídica y ciudadanía migrante, al examinar el caso peruano como expresión concreta de las tensiones entre soberanía estatal, protección internacional y justicia social. Su pertinencia radica en evidenciar cómo las normas que reconocen derechos fundamentales a las personas extranjeras contrastan con prácticas institucionales que restringen su ejercicio. Así, el artículo contribuye al debate regional sobre la efectividad de los derechos humanos y la necesidad de construir una justicia inclusiva e intercultural.

En consecuencia, el propósito de este artículo es analizar críticamente las manifestaciones de desigualdad jurídica que condicionan el acceso a la justicia de los migrantes venezolanos en el Perú, desde un enfoque cualitativo-documental que combina revisión normativa, análisis de informes institucionales y reflexión teórica interdisciplinaria. El texto se estructura en tres apartados: primero, se contextualiza la problemática de la desigualdad jurídica y la ciudadanía migrante en el Perú; luego, se exami-

nan los principales desafíos que enfrenta la población venezolana para acceder a la justicia; y finalmente, se presentan reflexiones críticas orientadas a fortalecer un modelo de justicia más humano, accesible y respetuoso de los derechos fundamentales.

CONTEXTO DE LA DESIGUALDAD JURÍDICA Y LA CIUDADANÍA MIGRANTE EN EL PERÚ

El fenómeno migratorio venezolano constituye una de las expresiones más visibles de la crisis humanitaria y socioeconómica contemporánea en América Latina. Según la Organización Internacional para las Migraciones (OIM, 2024), más de 7,7 millones de personas venezolanas han abandonado su país, siendo el Perú el segundo principal destino de acogida después de Colombia, con una población estimada de 1,5 millones de migrantes y refugiados. Este desplazamiento masivo no solo ha modificado la estructura demográfica del país receptor, sino que también ha puesto a prueba la capacidad del Estado peruano para garantizar derechos fundamentales y sostener un sistema jurídico inclusivo en condiciones de presión institucional y económica.

El Perú, históricamente considerado un país de emigrantes, no estaba preparado para gestionar un flujo migratorio de tal magnitud. La llegada acelerada de personas en situación de vulnerabilidad obligó a las autoridades a adoptar medidas de regularización, como el Permiso Temporal de Permanencia (PTP) creado mediante el Decreto Supremo N.º 002-2017-IN, que posteriormente fue sustituido por el Carné de Permiso Temporal de Permanencia (CPP). Si bien estas políticas iniciales fueron presentadas como un gesto humanitario, su ejecución evidenció limitaciones administrativas y criterios restrictivos que impidieron a miles de personas acceder a una condición migratoria estable (Ministerio del Interior, 2023). Esta situación generó un círculo vicioso: la irregularidad documental impedía acceder a servicios públicos, y la falta de servicios consolidaba la exclusión jurídica.

Desde el punto de vista normativo, el Decreto Legislativo N.º 1350 – Ley de Migraciones (2017) reconoce en su artículo 10 que toda persona extranjera tiene derecho a la identidad, a la libertad de tránsito, a la defensa y al debido proceso. No obstante, la brecha entre la norma y su aplicación es significativa. De acuerdo con la Defensoría del Pueblo (2023), las instituciones del sistema de justicia —fiscalías, juzgados, defensorías y servicios legales gratuitos— carecen de protocolos claros para atender a usuarios migrantes o refugiados, lo que deriva en prácticas arbitrarias, demoras procesales y respuestas discriminatorias. En la práctica, el acceso a la justicia se convierte en una carrera desigual donde el idioma jurídico, los costos de asesoría, la burocracia y los prejuicios actúan como filtros de exclusión.

Boaventura de Sousa Santos (2020) denomina a este fenómeno "la producción social de la no existencia", al referirse a cómo determinados grupos quedan fuera del campo de visibilidad del derecho formal. En el contexto peruano, esta exclusión jurídica no solo se origina en la falta de documentos o en los vacíos normativos, sino en un modelo institucional que asume la nacionalidad como condición de ciudadanía plena. Tal visión contradice los postulados del derecho internacional de los derechos humanos, que reconoce la universalidad de los derechos y prohíbe toda forma de discriminación por nacionalidad o condición migratoria (ONU, 1948; CIDH, 2019). En consecuencia, la población migrante venezolana experimenta una "ciudadanía suspendida": participa de la economía y de la vida comunitaria, pero sin gozar del reconocimiento pleno de sus derechos civiles y políticos.

Esta tensión entre soberanía nacional y derechos humanos constituye uno de los dilemas jurídicos más

relevantes en América Latina. Ferrajoli (2021) advierte que el acceso a la justicia es un derecho meta–garantía, es decir, aquel que asegura la efectividad de todos los demás derechos fundamentales. Su ausencia implica la negación de la ciudadanía sustantiva. Desde esta perspectiva, la desigualdad jurídica no puede reducirse a un problema técnico, sino que representa una falla estructural del Estado de derecho, en tanto éste no logra ofrecer condiciones materiales de igualdad ante la ley. Uprimny (2019) desarrolla la noción de *ciudadanía diferenciada* para referirse a los sujetos que, pese a residir legalmente en un país, no disfrutan de los mismos derechos que los nacionales, lo que genera una forma de subordinación jurídica y social.

En el caso peruano, esta forma de ciudadanía diferenciada se manifiesta en tres dimensiones interrelacionadas. Primero, una dimensión normativa, derivada de la rigidez legal en los procedimientos migratorios y judiciales, que no contemplan la vulnerabilidad como categoría de protección. Segundo, una dimensión institucional, evidenciada en la falta de capacitación intercultural y de enfoque de derechos humanos en el personal de justicia.

Y tercero, una dimensión simbólica o cultural, asociada a estigmas y discursos mediáticos que asocian la migración venezolana con delincuencia o informalidad (OIM, 2024). Este imaginario colectivo condiciona la actuación de funcionarios y limita la empatía social hacia la población migrante, reforzando la exclusión de facto del sistema legal.

A pesar de que el Perú ha suscrito los principales tratados internacionales sobre protección de migrantes y refugiados —como la Convención sobre el Estatuto de los Refugiados (1951), la Convención Americana sobre Derechos Humanos (1969) y la Convención Internacional sobre la Protección de los Derechos de Todos los Trabajadores Migratorios y sus Familiares (1990)—, la implementación interna de estos compromisos sigue siendo parcial. Los mecanismos de regularización no han logrado garantizar acceso efectivo a la justicia ni igualdad procesal ante las autoridades. La Corte Interamericana de Derechos Humanos, en casos como *Pacheco León vs. Honduras* (2019), ha subrayado que los Estados deben eliminar cualquier obstáculo que impida a las personas extranjeras acceder a recursos judiciales adecuados y efectivos. Sin embargo, en el Perú, las denuncias por discriminación o vulneración de derechos de migrantes suelen ser archivadas o derivadas a instancias sin competencia material, prolongando la indefensión.

En el ámbito académico, el estudio del acceso a la justicia de los migrantes ha sido abordado principalmente desde la sociología jurídica y los derechos humanos, pero aún existe escasa producción desde la perspectiva del pensamiento jurídico latinoamericano. Este artículo se inscribe en esa línea, al considerar que la desigualdad jurídica no es una anomalía del sistema, sino una manifestación estructural de la modernidad jurídica que reproduce jerarquías coloniales. Boaventura de Sousa Santos (2020) propone una "ecología de saberes jurídicos" que reconozca las voces y experiencias de los grupos históricamente excluidos. Aplicado al caso peruano, ello implica repensar el acceso a la justicia no solo como un procedimiento formal, sino como un derecho relacional que debe garantizar reconocimiento, participación y reparación.

Así, el contexto peruano evidencia una contradicción central: mientras el marco normativo se adhiere formalmente a los principios de igualdad y no discriminación, la práctica institucional perpetúa formas de exclusión jurídica que afectan a la población venezolana migrante. Esta contradicción refleja una brecha entre la retórica

garantista del Estado y la realidad de su aplicación judicial. En palabras de Gargarella (2020), los sistemas constitucionales latinoamericanos tienden a "prometer derechos imposibles", proclamando catálogos extensos sin generar las condiciones materiales para su cumplimiento. La desigualdad jurídica, por tanto, se configura como el principal obstáculo para la consolidación de una ciudadanía migrante efectiva en el Perú.

En síntesis, comprender el contexto de la desigualdad jurídica y la ciudadanía migrante implica reconocer que la justicia no se reduce a un espacio institucional, sino que se construye en la interacción entre normas, instituciones y sujetos sociales. El reto del derecho contemporáneo consiste en superar la distancia entre reconocimiento formal y efectividad real, asegurando que las personas migrantes puedan ejercer sus derechos sin condicionamientos de nacionalidad o estatus administrativo. Solo mediante la incorporación de un enfoque garantista y de derechos humanos es posible avanzar hacia un modelo de justicia verdaderamente inclusiva y latinoamericana.

DESAFÍOS DEL ACCESO A LA JUSTICIA PARA LA POBLACIÓN VENEZOLANA

El acceso a la justicia constituye uno de los pilares esenciales del Estado de derecho y una condición indispensable para el ejercicio efectivo de todos los derechos humanos. En la doctrina garantista, Ferrajoli (2021) lo define como la "garantía de las garantías", pues sin la posibilidad de reclamar ante un juez o una autoridad imparcial, los demás derechos carecen de eficacia. Sin embargo, en el caso de la población venezolana residente en el Perú, este principio se ve vulnerado de manera sistemática por factores normativos, institucionales, socioeconómicos y culturales que profundizan la desigualdad jurídica. La Defensoría del Pueblo (2023) advierte que la mayoría de los migrantes no logra acceder a servicios jurídicos gratuitos ni a una representación efectiva ante las autoridades judiciales, debido a su condición migratoria irregular, la falta de documentos válidos y el desconocimiento del sistema legal peruano. Este conjunto de limitaciones configura una forma de exclusión estructural que compromete la universalidad del derecho a la justicia.

2.1. Limitaciones normativas y procedimentales

El marco normativo peruano reconoce formalmente la igualdad ante la ley, pero su aplicación efectiva resulta restrictiva para quienes carecen de estatus migratorio regular. El Decreto Legislativo N.º 1350 – Ley de Migraciones (2017) y su reglamento establecen que los extranjeros gozan de los mismos derechos que los nacionales, siempre que cumplan con las condiciones legales de residencia. Esta cláusula introduce una discriminación indirecta: convierte la regularidad migratoria en condición de acceso a derechos que, por su naturaleza, deberían ser universales.

La exigencia de presentar un Documento Nacional de Identidad (DNI) o carné de extranjería en trámites judiciales, notariales y policiales, limita la posibilidad de iniciar procesos de defensa de derechos fundamentales. Los migrantes sin documentos vigentes no pueden, por ejemplo, registrar contratos, presentar denuncias o acceder a asistencia gratuita del Ministerio de Justicia (Ministerio del Interior, 2023). Esta situación contraviene el principio de igualdad consagrado en la Constitución Política del Perú (art. 2) y en la Convención Americana sobre Derechos Humanos (art. 24).

El derecho internacional ha sido enfático en prohibir este tipo de discriminaciones. En el caso *Pacheco León vs. Honduras* (Corte IDH, 2019), la Corte Interamericana afirmó que "el acceso a la justicia no puede restrin-

girse en función del estatus migratorio o la nacionalidad". De igual modo, en la *Opinión Consultiva OC-18/03*, el tribunal regional estableció que los Estados deben eliminar toda norma o práctica que condicione el acceso a la justicia a la regularidad migratoria. Pese a estos precedentes, el Perú no ha incorporado un procedimiento judicial diferenciado que atienda las condiciones de vulnerabilidad de los migrantes. La inexistencia de una jurisdicción o protocolo especializado genera respuestas arbitrarias y desiguales: algunos jueces admiten denuncias de personas extranjeras sin documentos, mientras otros las rechazan por "falta de legitimidad procesal".

Asimismo, la complejidad del lenguaje jurídico constituye una barrera adicional. Aunque el idioma no sea un obstáculo idiomático, sí lo es el lenguaje técnico y la burocracia judicial. La falta de mediadores interculturales y de guías simplificadas impide a los migrantes comprender los procedimientos o plazos procesales. Ferrajoli (2021) advierte que el formalismo excesivo del derecho puede transformarse en una forma de injusticia estructural cuando las garantías no se adaptan a las condiciones reales de los sujetos. En este contexto, la igualdad formal se convierte en una ficción que oculta la exclusión material.

2.2. Déficits institucionales y barreras estructurales

Más allá de las normas, el acceso a la justicia depende de la capacidad institucional del Estado. En el Perú, los mecanismos públicos de defensa legal —como las defensorías, las oficinas del Ministerio de Justicia o los consultorios jurídicos gratuitos— funcionan con recursos limitados y escasa preparación para atender a población migrante. La Defensoría del Pueblo (2023) reporta que en el 63 % de las sedes evaluadas no existe personal capacitado en derecho migratorio ni intérpretes. Ello genera demoras, confusiones y, en muchos casos, desinterés por parte de los funcionarios.

La falta de coordinación interinstitucional agrava el problema. Los procesos de regularización migratoria dependen de Migraciones, mientras que la asistencia legal recae en el Ministerio de Justicia, sin que existan canales efectivos de intercambio de información. Esta fragmentación vulnera el principio de eficacia y genera vacíos de responsabilidad estatal, lo que produce una justicia formalmente accesible pero materialmente inalcanzable.

A ello se suma el racismo institucional y la xenofobia social, presentes tanto en el discurso mediático como en las prácticas de algunos operadores de justicia. Diversos estudios (Gonzales, 2022; OIM, 2024) demuestran que los migrantes venezolanos son percibidos como una amenaza para la seguridad o como competidores laborales, lo que condiciona el trato que reciben. Este estigma afecta la credibilidad de sus testimonios ante fiscales y jueces, generando una discriminación velada que dificulta la obtención de justicia.

Boaventura de Sousa Santos (2020) explica que la justicia moderna, al funcionar bajo lógicas de exclusión y jerarquía, invisibiliza a los sujetos subalternos y legitima las desigualdades existentes. En el caso peruano, esta invisibilización se traduce en la falta de políticas institucionales que reconozcan la diversidad cultural y jurídica de la población migrante. El derecho sigue operando bajo un paradigma monocultural que ignora las experiencias sociales del otro.

2.3. Factores socioeconómicos y culturales

Las condiciones de vida de la población venezolana también impactan directamente en su acceso a la justicia. Según la OIM (2024), cerca del 70 % de los migrantes trabaja en la

economía informal, con ingresos bajos, sin contrato y sin cobertura de seguridad social. Esta precariedad económica impide costear asesorías legales, transporte o copias certificadas necesarias en procedimientos judiciales. Además, la necesidad de subsistencia diaria prioriza la búsqueda de empleo frente a la defensa de derechos, generando una justicia de supervivencia, donde el tiempo y los recursos limitan la posibilidad de recurrir a instancias formales.

Desde una mirada sociocultural, la falta de redes familiares o comunitarias en el país receptor reduce la capacidad colectiva de organización y defensa. A diferencia de otras comunidades migrantes históricas, la venezolana no cuenta con asociaciones gremiales consolidadas ni con estructuras de representación ante el Estado. Uprimny (2019) denomina a esta situación *"ciudadanía fragmentada"*, caracterizada por la imposibilidad de ejercer derechos colectivos debido a la desigualdad estructural.

Por otra parte, los medios de comunicación desempeñan un papel ambivalente: mientras algunos visibilizan casos de vulneración de derechos, otros reproducen narrativas que asocian migración con criminalidad. Estas representaciones impactan en la percepción pública y en las decisiones institucionales, reforzando prejuicios. Gargarella (2020) sostiene que la justicia se degrada cuando los tribunales reflejan las presiones del discurso social en lugar de sostenerse en principios constitucionales. En el Perú, esta tensión entre opinión pública y legalidad se observa en casos mediáticos donde la nacionalidad del acusado se convierte en argumento implícito de culpabilidad, afectando la imparcialidad judicial.

2.4. Ausencia de políticas integrales de justicia inclusiva

Finalmente, el mayor desafío radica en la falta de una política nacional integral de justicia inclusiva con enfoque migratorio. Las acciones estatales se han limitado a esfuerzos fragmentarios —como mesas multisectoriales o convenios con organismos internacionales— sin continuidad ni evaluación de impacto. No existe un plan que articule los procesos de regularización migratoria con los servicios judiciales ni un sistema de educación legal accesible a la población extranjera.

La Corte Interamericana de Derechos Humanos, en su *Opinión Consultiva OC-18/03*, estableció que los Estados deben adoptar medidas positivas para eliminar los obstáculos que impiden el ejercicio de los derechos de las personas migrantes. Esto implica transformar las estructuras institucionales y no solo promulgar normas. Sin embargo, en el caso peruano, persiste una ausencia de transversalidad institucional: el Poder Judicial, el Ministerio Público, el Ministerio de Justicia y la Policía Nacional operan con lógicas aisladas, sin una visión conjunta de inclusión y derechos humanos.

Además, la falta de indicadores estadísticos sobre litigios de población migrante impide diseñar políticas basadas en evidencia. Los datos existentes se limitan a registros administrativos dispersos, sin un sistema integrado que permita evaluar el impacto de la exclusión jurídica. Este vacío estadístico refuerza la invisibilidad del problema, generando una "zona gris" en la que la desigualdad jurídica permanece fuera de las prioridades estatales.

Frente a este panorama, las clínicas jurídicas universitarias, los consultorios de ONGs y las redes comunitarias cumplen un rol sustituto del Estado, ofreciendo asesorías legales gratuitas y acompañamiento humanitario. Aunque valiosas, estas iniciativas tienen alcance limitado y dependen de financiamiento externo o voluntariado. Para revertir la situación, el Perú debe avanzar hacia una justicia garantista e intercultural, don-

de el acceso a la justicia se conciba como un derecho sustantivo universal y no como un privilegio condicionado por la nacionalidad o la documentación.

Como advierte Boaventura de Sousa Santos (2020), "no hay justicia social global sin justicia cognitiva global"; de igual modo, no puede haber justicia legal sin reconocimiento de las experiencias y saberes de los sujetos migrantes. La construcción de una justicia inclusiva requiere reconocer a las personas migrantes como parte activa del tejido ciudadano y no como beneficiarias pasivas del asistencialismo estatal.

REFLEXIONES CRÍTICAS DESDE LOS DERECHOS HUMANOS Y EL PENSAMIENTO LATINOAMERICANO

El análisis de la desigualdad jurídica y de las limitaciones en el acceso a la justicia de las personas migrantes venezolanas en el Perú revela la persistencia de una tensión estructural entre el reconocimiento formal de los derechos y su efectividad material. Este fenómeno no es nuevo ni exclusivamente peruano: forma parte de una problemática latinoamericana más amplia en la que el derecho se presenta como un lenguaje de emancipación, pero muchas veces opera como mecanismo de exclusión. Comprender esta contradicción exige una lectura crítica del derecho desde los derechos humanos y, particularmente, desde el pensamiento jurídico latinoamericano, que ha cuestionado el universalismo abstracto de la tradición occidental para proponer una racionalidad jurídica contextual, plural y liberadora.

Boaventura de Sousa Santos (2020) sostiene que las sociedades latinoamericanas viven bajo una "doble hermenéutica del derecho": una legalidad visible, que proclama la igualdad y la dignidad humana, y una legalidad oculta, que perpetúa jerarquías coloniales y raciales. Esta paradoja se manifiesta con especial crudeza en los procesos migratorios, donde la ciudadanía se convierte en un privilegio regulado por el Estado-nación. En el caso peruano, el derecho a la justicia se reconoce en los textos constitucionales y en los tratados internacionales, pero se niega en la práctica a quienes no cumplen con los requisitos administrativos de residencia o identidad. Así, el migrante es simultáneamente sujeto de derechos y objeto de control, titular de dignidad y destinatario de sospecha.

Desde una perspectiva garantista, Luigi Ferrajoli (2021) recuerda que el derecho a la tutela judicial efectiva es una garantía primaria de los demás derechos fundamentales. Sin un acceso real a la justicia, las libertades y derechos proclamados carecen de contenido. El garantismo jurídico, entendido como límite sustantivo al poder del Estado, exige que el aparato judicial actúe no solo con neutralidad formal, sino con capacidad correctiva frente a las desigualdades estructurales. En materia migratoria, esto significa que el Estado no puede tratar a todos por igual cuando las condiciones de partida son desiguales; debe adoptar medidas positivas que nivelen el terreno jurídico. En esa lógica, el acceso a la justicia no es un acto de benevolencia, sino una obligación derivada de la igualdad sustantiva.

La tradición crítica latinoamericana de los derechos humanos ha desarrollado una respuesta teórica a esa tensión entre forma y realidad. Uprimny (2019) propone la idea de una *ciudadanía diferenciada*, que busca compatibilizar la igualdad jurídica con el reconocimiento de las diferencias sociales e históricas. Según este enfoque, los migrantes, los pueblos indígenas y otros grupos históricamente marginados requieren políticas y normas que respondan a su situación específica. Ello no vulnera la universalidad de los derechos, sino que la concreta: la igualdad exige

tratar de modo desigual a quienes se encuentran en condiciones desiguales. En el caso peruano, reconocer la ciudadanía diferenciada de las personas migrantes implica garantizarles acceso gratuito a servicios legales, representación pública y mecanismos de reparación frente a actos de discriminación institucional.

Por su parte, Enrique Dussel (2015) plantea que el derecho debe orientarse hacia una ética de la liberación, en la cual la justicia no se define por la aplicación imparcial de normas abstractas, sino por su capacidad para responder al clamor de las víctimas de la exclusión. En esta concepción, el "otro" —el extranjero, el desplazado, el migrante— deja de ser un problema a resolver para convertirse en el punto de partida de la reflexión jurídica. Dussel denuncia que el orden jurídico moderno se ha construido desde una racionalidad del centro que invisibiliza las periferias del sistema-mundo. Por eso propone una *transmodernidad jurídica*, donde la pluralidad cultural y la solidaridad reemplacen al universalismo homogéneo. Desde esa óptica, la crisis migratoria venezolana no debe interpretarse solo como un reto administrativo, sino como una oportunidad para reformular la justicia desde el reconocimiento del otro.

El pensamiento de Boaventura de Sousa Santos complementa esta visión al desarrollar la idea de las *epistemologías del Sur*. Para el autor, el conocimiento jurídico occidental ha monopolizado la definición de justicia, marginando las formas populares, comunitarias y solidarias de resolver conflictos. Aplicado al caso peruano, esto significa que los espacios alternativos —como las redes de apoyo de migrantes, los consultorios jurídicos universitarios o las organizaciones comunitarias— constituyen verdaderas prácticas de justicia insurgente, que amplían los límites del derecho estatal. Estas prácticas, aunque informales, poseen legitimidad social y contribuyen a democratizar la justicia desde abajo. Santos (2020) denomina a este proceso "traducción intercultural del derecho", es decir, la posibilidad de que distintos sistemas normativos dialoguen sin subordinación jerárquica.

En la misma línea, Gargarella (2020) argumenta que la justicia democrática requiere abandonar la noción de autoridad vertical y construir una "conversación entre iguales". La deliberación jurídica debe incluir a quienes históricamente han sido excluidos de la esfera pública. En el ámbito migratorio, esto implica reconocer la voz política y jurídica de las personas extranjeras, permitiéndoles participar en la formulación de políticas públicas y en el diseño de mecanismos de protección. El diálogo, más que la imposición, se convierte así en el método de legitimación del derecho. Este enfoque dialógico concuerda con la jurisprudencia progresiva de la Corte Interamericana de Derechos Humanos, que en la *Opinión Consultiva 18/03* reconoció que el principio de igualdad ante la ley impone a los Estados la obligación de adoptar medidas diferenciadas para garantizar el acceso a la justicia de los migrantes indocumentados.

Desde este marco teórico, puede afirmarse que el pensamiento jurídico latinoamericano propone una concepción ampliada de justicia, que va más allá del formalismo judicial para integrarse con los valores de solidaridad, dignidad y participación. Esta visión no pretende reemplazar la institucionalidad, sino transformarla, descolonizarla y dotarla de sentido social. La justicia, en este contexto, no se agota en los tribunales, sino que se expresa en la capacidad de las sociedades de acoger, proteger y reconocer al otro como igual. La migración venezolana en el Perú, al poner en evidencia las limitaciones del sistema jurídico tradicional, ofrece un espejo de las contradicciones más profundas del derecho latinoamericano: proclama la universalidad, pero practica la exclu-

sión; predica la igualdad, pero opera la diferencia.

Revertir esa paradoja exige un nuevo pacto jurídico y cultural, basado en la centralidad de la persona y no de la nacionalidad. Un Estado verdaderamente democrático no puede restringir la justicia al territorio ni condicionar la dignidad humana al estatus migratorio. El acceso a la justicia debe ser entendido como un derecho constitutivo de la ciudadanía universal, un principio orientador de las políticas públicas y un compromiso ético de la comunidad jurídica. Esta concepción, que articula las garantías procesales de Ferrajoli, la ética de Dussel, la epistemología de Santos y la ciudadanía diferenciada de Uprimny, proyecta un horizonte emancipador: un derecho latinoamericano que no se limite a copiar modelos europeos, sino que surja de la experiencia histórica y social de nuestros pueblos.

En consecuencia, las reflexiones críticas desde los derechos humanos y el pensamiento latinoamericano invitan a repensar el sentido mismo del acceso a la justicia. No se trata únicamente de eliminar barreras administrativas o capacitar funcionarios, sino de transformar la cultura jurídica que legitima la desigualdad. La justicia debe dejar de ser un privilegio nacional y convertirse en un espacio de hospitalidad, donde cada persona, migrante o no, encuentre reconocimiento, protección y voz. Solo entonces podrá afirmarse que el derecho en América Latina habrá cumplido su promesa original: ser instrumento de liberación y no de dominación.

REFERENCIAS

ACNUR. (2024, febrero). Venezolanos en Chile, Colombia, Ecuador y Perú: una oportunidad para el desarrollo. https://www.acnur.org/sites/default/files/2024-02/venezolanos-en-chile-colombia-ecuador-peru-una-oportunidad-para-el-desarrollo-feb-2024.pdf

ACNUR. (s. f.). Situación de Venezuela. https://www.acnur.org/emergencias/situacion-de-venezuela

Asamblea General de las Naciones Unidas. (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos. https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights

Corte Interamericana de Derechos Humanos (Corte IDH). (2003). Opinión Consultiva OC-18/03: Condición jurídica y derechos de los migrantes indocumentados. https://www.corteidh.or.cr/tablas/fichas/oc/OC-18.pdf

Corte Interamericana de Derechos Humanos (Corte IDH). (2017). Caso Pacheco León y otros vs. Honduras (Sentencia de 15 de noviembre de 2017, Fondo, Reparaciones y Costas). https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_342_esp.pdf

Defensoría del Pueblo del Perú. (2023). Informe Defensorial n.º 006-2023-DP-ADM: Supervisión sobre el derecho de acceso a la justicia para mujeres migrantes víctimas de violencia de género. https://www.defensoria.gob.pe/wp-content/uploads/2024/01/Informe-Defensorial-006-2023-DP-ADM-Supervision-sobre-el-derecho-de-acceso-a-la-justicia-para-mujeres-migrantes-victimas-de-violencia-de-genero.pdf

Ferrajoli, L. (2021). La lógica del derecho y la garantía de los derechos fundamentales. Madrid: Trotta. https://www.trotta.es/libros/la-logica-del-derecho/9788498796766/

Gargarella, R. (2022). El derecho como una conversación entre iguales. Buenos Aires: Siglo XXI Editores. https://sigloxxieditores.com.ar/libro/el-derecho-como-una-conversacion-entre-iguales/

Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI). (2023). Perú: Estadísticas de la migración internacional, al 2023. Una visión des-

de los registros administrativos. https://www.gob.pe/institucion/inei/informes-publicaciones/4952121-peru-estadisticas-de-la-migracion-internacional-al-2023-una-vision-desde-los-registros-administrativos

Ministerio del Interior del Perú. (2017). Decreto Legislativo N.º 1350 – Ley de Migraciones. https://www.gob.pe/institucion/migraciones/informes-publicaciones/1643265-decreto-legislativo-n-1350-ley-de-migraciones

Organización Internacional para las Migraciones (OIM). (2022). Integración de migrantes venezolanos en el Perú. https://peru.iom.int/sites/g/files/tmzbdl951/files/documents/Peru%20Study%20Report_ES_Dic2022.pdf

Organización Internacional para las Migraciones (OIM). (2024). Informe de tendencias Q4-2023. https://lac.iom.int/sites/g/files/tmzbdl1446/files/documents/2024-02/es-informe-de-tendencias-q4-2023-vf.pdf

Organización Internacional para las Migraciones (OIM). (2024). Matriz de Seguimiento al Desplazamiento (DTM): Perú – Monitoreo de flujos fronterizos, Tacna, julio–septiembre 2024. https://www.r4v.info/sites/g/files/tmzbdl2426/files/2024-12/OIM_PERU_DP2458_DTM%20FMS%20Q32024%20-%20R8%20Tacna_0.pdf

Poder Judicial del Perú. (2023). Investigación sobre barreras de acceso a la justicia que enfrentan grupos en situación de vulnerabilidad. https://www.pj.gob.pe/wps/wcm/connect/7c0c33004e3abb338a40bbbd73eeae1c/2023-INVESTIGACION_Digital_13dic_1_1pag.pdf

Plataforma de Coordinación Interagencial para Refugiados y Migrantes de Venezuela (R4V). (2024, junio). Análisis conjunto de necesidades 2023 – Informe regional actualizado. https://www.r4v.info/sites/g/files/tmzbdl2426/files/2024-06/JNA_ANALISIS%20CONJUNTO%20DE%20NECESIDADES%202023_vf.pdf

Santos, B. de S. (2022). El fin del imperio cognitivo: La afirmación de las epistemologías del Sur. Madrid: Trotta. https://www.trotta.es/libros/el-fin-del-imperio-cognitivo/9788498797800/

Uprimny, R., & Newman, V. (2023). La lucha por el derecho y los derechos. Bogotá: Dejusticia. https://www.dejusticia.org/wp-content/uploads/2023/09/EstadodeDcho.pdf

Amnistía Internacional. (2022). Desprotegidas: Violencia basada en género contra mujeres venezolanas refugiadas en Colombia y Perú. https://www.amnesty.org/es/wp-content/uploads/sites/4/2022/07/AMR0156752022SPANISH.pdf

Instituto de Democracia y Derechos Humanos de la Pontificia Universidad Católica del Perú (IDEHPUCP). (2021). Encuesta de percepción sobre migración venezolana en el Perú – Boletín 2. https://cdn01.pucp.education/idehpucp/wp-content/uploads/2021/06/04151552/Boletin-02-links.pdf

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 150-158

LA DIMENSIÓN TEMPORAL DEL DERECHO: HIPERBOLICIDAD E INDETERMINACIÓN NORMATIVA EN EL CONSTITUCIONALISMO COLOMBIANO

The Temporal Dimension of Law: Hyperbolicity and Normative Indeterminacy in Colombian Constitutionalism

Luis Carlos Pineda Acosta
Universidad Cooperativa de Colombia, Colombia.
uis.pinedaac@ucc.edu.co
https://orcid.org/0009-0003-4807-8958

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.18866423

RESUMEN

La configuración del tiempo como elemento jurídico fundamental ha sido objeto de crecientes debates en el constitucionalismo contemporáneo. En el caso colombiano, la revisión normativa, jurisprudencial y doctrinal evidencia que los derechos fundamentales están atravesados por dinámicas temporales que condicionan su efectividad. El presente artículo analiza el papel de la temporalidad en el derecho mediante dos modelos analíticos: la hiperbolicidad y la ecuación indeterminada. La hiperbolicidad permite comprender la propagación desigual de los efectos normativos y su incidencia en la eficacia de los derechos, mientras que la ecuación indeterminada explica la incertidumbre que generan los plazos jurídicos indefinidos o variables. Entre los hallazgos se destacan los déficits de eficacia y de certeza temporal, que obstaculizan la garantía plena de los derechos en Colombia. Finalmente, se propone avanzar hacia un microsistema normativo protector del tiempo, que establezca criterios vinculantes de razonabilidad temporal, indicadores de propagación normativa y un reconocimiento expreso del tiempo como derecho fundamental.

Palabras claves: Derechos fundamentales, temporalidad, hiperbolicidad, indeterminación normativa, constitucionalismo colombiano.

ABSTRACT

The configuration of time as a fundamental legal element has become a subject of increasing debate in contemporary constitutionalism. In the Colombian case, the normative, jurisprudential, and doctrinal review reveals that fundamental rights are shaped by temporal dynamics that condition their effectiveness. This article analyzes the role of temporality in law through two analytical models: hyperbolicity and the indeterminate equation. Hyperbolicity illustrates the unequal propagation of normative effects and its impact on the effectiveness of rights, while the indeterminate equation explains the uncertainty generated by undefined or variable legal deadlines. The findings highlight deficits of temporal effectiveness and certainty, which hinder the full guarantee of rights in Colombia. Finally, the article proposes the development of a protective microsystem of time, incorporating binding standards of temporal reasonableness, normative propagation indicators, and the explicit recognition of time as a fundamental right.

Keywords: Fundamental rights, temporality, hyperbolicity, normative indeterminacy, Colombian constitutionalism.

RECIBIDO: 12/10/2024 ACEPTADO: 12/01/2025

INTRODUCCIÓN

En el derecho colombiano, el tiempo ha sido tradicionalmente concebido como un elemento técnico cuya función principal consiste en ordenar los procedimientos judiciales y administrativos. Esta comprensión reducida ha invisibilizado su dimensión estructural en la garantía de los derechos fundamentales. La oportunidad con la que el Estado actúa – o deja de actuar – determina en gran medida la eficacia real de los derechos; allí donde las decisiones llegan tarde, se configura una violación sustantiva, aunque la garantía formal exista (Alexy, 1993; Ferrajoli, 2013).

Si bien, la Constitución de 1911 reconoce referencias temporales dispersas – como el plazo razonable en materia judicial (art. 29), la atención en salud sin dilaciones (art.49) y el acceso educativo continúo (art.67)-, el texto constitucional no aborda el tiempo como un derecho fundamental autónomo. Esta ausencia conceptual contribuye a la persistencia de dos problemas estructurales: una ineficacia temporal, derivada de la lentitud institucional, y una incertidumbre temporal, producto de plazos vagos o interpretaciones divergentes entre autoridades. Ambas situaciones afectan la igualdad material y erosionan la legitimidad del sistema jurídico (Habermas, 1996; Dworkin, 1986).

La problemática se agudiza más si se consideran fenómenos estructurales como la congestión judicial, en el que miles de procesos permanecen represados cada año en el sistema, lo que convierte a la mora en una forma de denegación de justicia. El caso es aún más crítico en ámbitos sensibles como la salud, donde retrasos en la entrega de medicamentos o procedimientos quirúrgicos pueden significar la pérdida de la vida misma. La Corte Constitucional ha advertido que la oportunidad en la garantía de los derechos es tan importante como su reconocimiento formal, pero los mecanismos actuales de control siguen siendo insuficientes.

El derecho comparado aporta lecciones valiosas. En Europa, el Tribunal Europeo de Derechos Humanos ha considerado que la duración excesiva de un proceso constituye, en sí misma, una violación al derecho a un juicio justo (*Kudła v. Poland*, 2000). En el sistema interamericano, la Corte IDH ha reiterado que el "plazo razonable" forma parte del debido proceso, y que la demora en las reparaciones vulnera gravemente a las víctimas (*Valle Jaramillo v. Colombia*, 2008). Estas decisiones han influido en la jurisprudencia nacional, aunque aún sin consolidar una doctrina robusta sobre el tiempo como derecho autónomo.

La doctrina también ha avanzado en esta dirección. Alexy (1993) sostenía que los derechos fundamentales son mandatos de optimización cuya efectividad depende de condiciones institucionales y temporales, mientras que Ferrajoli (2013) enfatiza que los derechos carecen de valor si no se garantizan en condiciones de igualdad material, lo que incluye la dimensión temporal. Por su parte, Luhmann (2004), desde la teoría de sistemas, explica que el derecho opera bajo horizontes temporales que condicionan sus comunicaciones. En Colombia, autores como Uprimny (2006) y López (2006) han advertido que la dilación judicial no es un problema técnico, sino un fenómeno estructural que erosiona la confianza en el Estado de derecho.

Frente a este panorama, surge la necesidad de conceptualizar el tiempo como un derecho fundamental autónomo. Este artículo parte de dos modelos analíticos provenientes de las ciencias exactas que, trasladados al ámbito jurídico, ofrecen una comprensión más profunda del problema: la **hiperbolicidad** y la **ecuación indeterminada.** El primero describe cómo los efectos normativos se propagan de manera desigual, generando zo-

nas de alta intensidad (cuando las sentencias tienen efectos inmediatos y generales) y zonas de atenuación (cuando la norma tarda en producir efectos reales). El segundo refleja la incertidumbre derivada de plazos abiertos o ambiguos, que admiten múltiples soluciones posibles y generan inseguridad jurídica.

Es de entender que el tratamiento del tiempo en el derecho colombiano es fragmentario, aunque la normatividad positiva regula plazos, términos y caducidades, pero sin articularlos en una teoría coherente. La jurisprudencia reconoce la importancia de la oportunidad en la garantía de los derechos, no obstante, lo hace de manera casuística y dispersa. La doctrina, por su parte, ha señalado la necesidad de replantear la categoría, aun así, no ha logrado consolidar un marco sistemático. La ausencia de un microsistema jurídico protector del tiempo explica en gran parte la persistencia de la mora, la desigualdad en el acceso y la inseguridad interpretativa.

En este contexto, se planeta una **sistematización crítica de la dimensión temporal del derecho en Colombia,** articulando fuentes normativas, jurisprudenciales y doctrinales bajo los modelos de hiperbolicidad y ecuación indeterminada. De esta forma, avanzar hacia una propuesta normativa que permita reconocer explícitamente el tiempo como derecho fundamental y establecer lineamientos vinculantes para su protección.

METODOLOGÍA

El análisis aquí presentado se sustenta en una **revisión documental sistemática y crítica,** orientada a comprender la dimensión temporal del derecho en Colombia desde un enfoque interdisciplinario. Para ello, se diseñó una estrategia metodológica que articula la dogmática jurídica, la teoría constitucional y la hermenéutica crítica, con el fin de identificar patrones, vacíos y proyecciones normativas en torno al tiempo como derecho fundamental.

La investigación se inscribe en un **enfoque cualitativo y hermenéutico,** puesto que no se centra en la medición cuantitativa de datos, sino en la interpretación rigurosa de fuentes normativas, jurisprudenciales y doctrinales. Según Atienza (2005), la metodología jurídica debe superar la descripción formal de las normas y orientarse hacia la valoración crítica de su racionalidad, validez y justicia. Este trabajo parte de esa premisa: comprender el tiempo en el derecho no como un mero dato cronológico, sino como una categoría estructural que condiciona la efectividad de los derechos.

El **componente dogmático** se expresa en el análisis de la Constitución de 1991, las leyes estatutarias y el Código General del Proceso, junto con la jurisprudencia de las altas cortes. El **componente comparado** surge de la necesidad de dialogar con la experiencia internacional, particularmente con la jurisprudencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos y la Corte Interamericana de Derechos Humanos.

La estrategia metodológica se desarrolló en tres fases sucesivas: Recolección y clasificación de fuentes (Normativas, jurisprudenciales y doctrinales); criterios de inclusión y de exclusión (Relevancia, vigencia e impacto); y sistematización y análisis crítico. Una vez seleccionadas las fuentes, se organizaron en seis categorías de análisis: (i) resultados normativos, (ii) resultados jurisprudenciales, (iii) resultados doctrinales, (iv) resultados sociales, (v) resultados económicos y (vi) resultados institucionales. Cada categoría fue examinada bajo los modelos de hiperbolicidad y ecuación indeterminada, que se introducen como marcos interpretativos.

El proceso de análisis combinó dos aproximaciones, la hermenéutica

constitucional y la sistematización crítica. Siguiendo a Alexy (1993), se asumió que los derechos fundamentales son mandatos de optimización cuya efectividad depende de condiciones fácticas y temporales. La revisión buscó identificar cómo esas condiciones temporales se manifiestan en la jurisprudencia colombiana y comparada. De acuerdo con Ferrajoli (2013), la validez del derecho debe evaluarse no solo en su dimensión formal, sino en términos de eficacia y justicia. Este criterio permitió detectar déficits temporales en la protección de derechos, especialmente en casos de congestión judicial y dilaciones indebidas.

El uso de los modelos de hiperbolicidad y ecuación indeterminada responde a una innovación metodológica. Como sugiere Luhmann (2004), los sistemas jurídicos requieren metáforas complejas para describir fenómenos sociales que no pueden reducirse a categorías normativas tradicionales. La hiperbolicidad permitió conceptualizar la propagación desigual de los efectos normativos, mientras que la ecuación indeterminada ilustró la multiplicidad de interpretaciones derivadas de plazos abiertos o ambiguos.

Por un lado, la hiperbolicidad se utilizó este modelo para identificar casos donde los efectos jurídicos se expanden con rapidez (como en sentencias estructurales de la Corte Constitucional) y otros en los que se diluyen o atenúan (como en procesos de ejecución de fallos). La analogía con la teoría de las ondas facilita comprender que la efectividad de los derechos depende de la velocidad de propagación normativa.

Por otro lado, la ecuación indeterminada como modelo fue clave para analizar situaciones de incertidumbre temporal: plazos razonables sin definición normativa, términos procesales suspendidos por causas excepcionales o ausencia de límites en la ejecución de fallos estructurales. La ecuación indeterminada muestra que, en estas circunstancias, existen múltiples soluciones posibles que generan inseguridad y desigualdad.

Sin embargo, el carácter documental de la investigación implicó ciertas limitaciones. No se incluyeron mediciones empíricas directas sobre tiempos procesales ni estudios estadísticos de congestión judicial, aunque estos podrían complementar los hallazgos en futuras investigaciones. No obstante, la amplitud de fuentes revisadas y la sistematización crítica permiten ofrecer un panorama integral de la problemática.

RESULTADOS

El análisis de la jurisprudencia constitucional colombiana evidencia que los efectos de las decisiones judiciales y normativas no se despliegan de manera homogénea ni instantánea, sino que siguen patrones diferenciados de propagación. Esta dinámica puede ser explicada mediante el modelo de la hiperbolicidad, que permite observar cómo los efectos normativos viajan en "ondas" que pueden acelerarse, ralentizarse o atenuarse según factores institucionales y sociales.

En Colombia, la Sentencia T-760 de 2008 constituye un ejemplo paradigmático: la Corte Constitucional ordenó reestructurar el sistema de salud, lo que produjo cambios inmediatos en la jurisprudencia de tutela y en el acceso a medicamentos. Sin embargo, otras decisiones, como la SU-1184 de 2001, que buscaba reducir la congestión judicial, tuvieron un efecto diferido y desigual, pues dependieron de la implementación administrativa y presupuestal.

La hiperbolicidad permite entonces comprender que la eficacia de los derechos fundamentales depende no solo de su reconocimiento formal, sino también de la velocidad y coherencia de la propagación normativa. En este sentido, las demoras en la ejecución

de fallos estructurales reflejan "zonas de atenuación", mientras que las sentencias de efectos inmediatos ilustran "zonas de alta propagación".

La segunda categoría de análisis corresponde a la ecuación indeterminada que describe los escenarios de incertidumbre generados por la falta de definición normativa de plazos y términos. En el derecho colombiano, este fenómeno se observa con particular intensidad en tres campos:

- Plazo razonable en el proceso judicial. El artículo 29 de la Constitución establece que todo proceso debe desarrollarse en un "plazo razonable", pero su determinación ha quedado a la discreción de los jueces, produciendo respuestas divergentes para casos similares.
- Suspensión e interrupción de términos. Situaciones como paros judiciales, emergencias sanitarias o fallas tecnológicas han dado lugar a interpretaciones múltiples sobre la validez de las actuaciones procesales, generando inseguridad para las partes (Consejo de Estado, 2014).
- Cumplimiento de sentencias estructurales. La falta de plazos claros para implementar órdenes complejas ha derivado en dilaciones prolongadas en áreas críticas como vivienda, salud y medio ambiente (Corte Constitucional, 2014).

Desde la perspectiva de la ecuación indeterminada, el tiempo jurídico colombiano se caracteriza por la coexistencia de múltiples soluciones posibles, todas formalmente válidas, pero incompatibles entre sí. Ello genera desigualdad, arbitrariedad y déficit de seguridad jurídica.

El examen combinado de la hiperbolicidad y de la ecuación indeterminada permite identificar un doble déficit temporal en el constitucionalismo colombiano. Por una parte, el déficit de eficacia temporal se manifiesta en la lentitud o atenuación de la propagación de los efectos normativos, que priva a los ciudadanos de una realización oportuna de sus derechos. Por otra parte, el déficit de certeza temporal se expresa en la multiplicidad de interpretaciones sobre plazos y duraciones, que genera inseguridad jurídica y desigualdad material. Ambos déficits evidencian que el tiempo, lejos de ser un elemento neutro, constituye un factor estructural de exclusión o garantía. Un derecho tardío o incierto es, en la práctica, un derecho negado.

A partir de los hallazgos de la revisión, se identifican tres líneas de acción normativa orientadas a consolidar el reconocimiento del tiempo como derecho fundamental en Colombia:

- Reconocimiento expreso en el bloque de constitucionalidad: Incorporar el tiempo como derecho fundamental autónomo mediante reforma constitucional o ley estatutaria, de modo que toda persona pueda exigir actuaciones estatales dentro de plazos ciertos, razonables y previsibles (Corte Interamericana de Derechos Humanos, 2008).
- Creación de indicadores de propagación normativa: Establecer mecanismos institucionales que midan la velocidad de ejecución de normas y sentencias, con el fin de identificar "zonas de atenuación" y corregir la inercia institucional. Estos indicadores deberían ser vinculantes en la planeación legislativa y en el seguimiento de fallos estructurales (Comisión Europea para la Eficacia de la Justicia, 2016).
- Lineamientos interpretativos vinculantes: Expedir criterios uniformes que orienten a jueces y autoridades administrativas en la determinación del "plazo razonable" y en la fijación de términos indeterminados. Esto permitiría

reducir la arbitrariedad, sin sacrificar la flexibilidad necesaria en contextos complejos (Tribunal Europeo de Derechos Humanos, 2000).

- Estas tres líneas convergen en la construcción de un **microsistema normativo protector del tiempo,** orientado a garantizar que la temporalidad no opere como obstáculo, sino como condición esencial para la realización plena de los derechos fundamentales en Colombia.

DISCUSIÓN

La revisión realizada muestra que el tiempo en el derecho colombiano presenta un doble déficit: de eficacia temporal y de certeza temporal. Estos hallazgos no son exclusivos de Colombia, sino que forman parte de una problemática global que el derecho comparado ha tratado de distintas formas. Contrastarlos con experiencias internacionales y con aportes teóricos permite proyectar una comprensión más amplia y propositiva.

En relación, el *Tribunal Europeo de Derechos Humanos (TEDH)* ha sido pionero en el desarrollo del tiempo como componente del debido proceso. En *Kudła v. Poland* (TEDH, 2000). la Corte sostuvo que la duración excesiva de los procesos constituye, por sí sola, una violación del artículo 6 del Convenio Europeo de Derechos Humanos. Posteriormente, en *Scordino v. Italy (TEDH, 2006)* amplió esta doctrina, señalando que la demora injustificada en los procedimientos compromete la confianza pública en la administración de justicia.

De manera similar, la *Corte Interamericana de Derechos Humanos (CIDH)* ha establecido que el "plazo razonable" no se limita a lo procesal, sino que se extiende a las reparaciones a víctimas de violaciones de derechos humanos. En el caso *Valle Jaramillo y otros v. Colombia*, la Corte señaló que la mora judicial agrava el daño sufrido por las víctimas, pues posterga su acceso a la verdad y a la justicia (CIDH, 2008). Estos precedentes refuerzan la hipótesis de que el tiempo no puede ser concebido como un mero instrumento procesal, sino como un derecho autónomo cuya afectación compromete la dignidad y la igualdad material de las personas.

Por su parte, el modelo de **hiperbolicidad jurídica temporal,** al describir la propagación desigual de los efectos normativos, encuentra eco en el derecho comparado. En Europa, las reformas orientadas a reducir la congestión judicial han incorporado indicadores de desempeño temporal como mecanismo de control. La *Comisión Europea para la Eficiencia de la Justicia (CEPEJ, 2016),* por ejemplo, ha recomendado medir la duración de los procedimientos como parámetro de calidad judicial.

En América Latina, países como Chile y Argentina han implementado sistemas de oralidad procesal para acelerar la propagación de los efectos normativos, buscando zonas de "alta propagación" similares a las identificadas en la jurisprudencia colombiana. Sin embargo, la experiencia muestra que, sin un marco normativo explícito de protección del tiempo, las reformas tienden a diluirse en nuevas formas de congestión. Así, la hiperbolicidad revela un patrón compartido: la eficacia temporal no depende solo de la voluntad judicial, sino de condiciones institucionales y normativas que garanticen la velocidad razonable de propagación de los efectos jurídicos.

Además, el fenómeno de la **ecuación indeterminada,** que evidencia la multiplicidad de soluciones derivadas de plazos abiertos o ambiguos, también tiene antecedentes internacionales. En el ámbito europeo, el TEDH ha criticado la utilización de fórmulas vagas como "plazo razonable" sin criterios interpretativos uniformes, pues ello genera arbitrariedad judicial. La respuesta de algunos países

ha sido fijar plazos máximos por ley para determinadas actuaciones, lo que reduce la indeterminación, pero puede sacrificar flexibilidad. En el sistema interamericano, la CIDH (2009) ha preferido un enfoque contextual, evaluando la razonabilidad del plazo según la complejidad del caso, la conducta de las partes y la actuación de las autoridades. Esta fórmula, aunque flexible, comparte el riesgo colombiano de multiplicar interpretaciones. La comparación muestra que la indeterminación temporal es un dilema estructural del constitucionalismo contemporáneo: oscilar entre la rigidez normativa y la arbitrariedad interpretativa. La propuesta de lineamientos vinculantes de interpretación puede equilibrar ambos extremos.

La comparación internacional y el diálogo con la teoría constitucional permiten reafirmar que el tiempo debe ser reconocido como un derecho fundamental autónomo. La hiperbolicidad muestra que, sin indicadores de propagación, los derechos pueden quedar atrapados en la lentitud institucional. La ecuación indeterminada demuestra que, sin lineamientos interpretativos, los plazos razonables se convierten en espacios de arbitrariedad.

En suma, tanto el derecho comparado como la teoría confirman que los déficits temporales no son simples disfuncionalidades técnicas, sino manifestaciones de exclusión y negación de derechos. El desafío es normativo y estructural: consolidar un microsistema jurídico que reduzca las dilaciones injustificadas, establezca estándares de certeza temporal y garantice la igualdad en la distribución del tiempo judicial y administrativo.

Este microsistema debe estar integrado por tres pilares: reconocimiento expreso del tiempo como derecho fundamental autónomo ya sea mediante reforma constitucional o ley estatutaria, lo que permitiría exigir judicialmente plazos ciertos y razonables en todas las actuaciones estatales; **creación de indicadores de propagación normativa,** para medir la velocidad y eficacia de ejecución de normas y sentencias, detectando zonas de atenuación y corrigiendo la inercia institucional (CEPEJ, 2016); y lineamientos interpretativos vinculantes, que uniformen el concepto de plazo razonable, evitando arbitrariedades y garantizando igualdad en la aplicación de la ley (TEDH, 1989). Este microsistema busca reducir los déficits de eficacia y certeza temporal, transformando al tiempo en una garantía transversal que fortalezca la dignidad humana y la confianza en el Estado de derecho.

CONCLUSIONES

El estudio realizado permite afirmar, con suficiente respaldo normativo, jurisprudencial y doctrinal, que el tiempo constituye una **categoría estructural del derecho** y no un simple parámetro técnico. La regulación de plazos, términos y caducidades, aunque presente desde el derecho romano, ha sido tratada de manera fragmentaria, como si se tratara únicamente de un recurso para garantizar seguridad jurídica. Sin embargo, la revisión muestra que la temporalidad es un **factor determinante en la efectividad de los derechos fundamentales.** Allí donde la justicia es tardía o incierta, los derechos se convierten en meras declaraciones.

En el caso colombiano, la Constitución de 1991 dispersa referencias al tiempo en varios artículos —29 (plazo razonable), 49 (salud sin dilaciones), 67 (educación continua), entre otros—, pero sin reconocerlo como derecho autónomo. Este vacío genera lo que aquí hemos denominado un **doble déficit temporal:** la falta de eficacia (hiperbolicidad atenuada) y la falta de certeza (ecuación indeterminada).

El tiempo no puede seguir siendo tratado como un accesorio técnico del derecho. La mora judicial, la indeterminación de plazos y la propa-

gación desigual de normas no son simples problemas de eficiencia, sino vulneraciones directas a los derechos fundamentales. En Colombia, los déficits de eficacia y certeza temporal comprometen la igualdad material y erosionan la legitimidad del sistema constitucional.

Reconocer el tiempo como derecho fundamental no es un lujo teórico, sino una necesidad urgente para garantizar la efectividad de todos los demás derechos. La propuesta de un microsistema protector del tiempo busca precisamente superar la dispersión normativa, reducir la arbitrariedad interpretativa y asegurar que los ciudadanos no pierdan sus derechos en la espera interminable de su cumplimiento.

En definitiva, **el tiempo es el tejido invisible que sostiene la justicia.** Sin tiempo oportuno y cierto, no hay derechos reales, sino promesas vacías. El constitucionalismo colombiano del siglo XXI enfrenta el desafío de incorporar esta verdad como fundamento de un Estado más justo, eficaz y digno.

REFERENCIAS

Alexy, R. (1993). *Teoría de los derechos fundamentales*. Centro de Estudios Constitucionales. https://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2014/12/doctrina37294.pdf

Atienza, M. (2005). *Las razones del derecho: Teorías de la argumentación jurídica*. Universidad Nacional Autónoma de México. https://www.organojudicial.gob.pa/escuelajudicial/files/2017/06/ATIENZA.-Las-Razones-del-Derecho-Teor%C3%ADas-de-la-Argumentacion-Jur%C3%ADdica.pdf

Comisión Europea para la Eficiencia de la Justicia. (2016). *Study on judicial time management*. Consejo de Europa.

Comisión Interamericana de Derechos Humanos. (2013). *Informe sobre el uso de la prisión preventiva en las Américas* (OEA/Ser.L/V/II).

Consejo de Estado. (2014). *Sentencia Exp. 11001-03-15-000-2009-00413-00* (Colombia).

Constitución Política de Colombia. (1991).

Corte Constitucional. (2001). *Sentencia SU-1184/01* (Colombia).

Corte Constitucional. (2008). *Sentencia T-760/08* (Colombia).

Corte Constitucional. (2014). *Sentencia T-573/14* (Colombia).

Corte Interamericana de Derechos Humanos. (2008). *Valle Jaramillo y otros v. Colombia* (Sentencia de 27 de noviembre de 2008, Serie C No. 192).

Corte Interamericana de Derechos Humanos. (2009). *González y otras "Campo Algodonero" v. México* (Sentencia de 16 de noviembre de 2009, Serie C No. 205).

Dworkin, R. (1986). *Law's empire*. Harvard University Press. https://www.filosoficas.unam.mx/~cruzparc/empire.pdf

Ferrajoli, L. (2013). *Principia iuris: Teoría del derecho y de la democracia*. Editorial Trotta. https://www.pensamientopenal.com.ar/system/files/2019/09/doctrina48018.pdf

Habermas, J. (1996). *Between facts and norms: Contributions to a discourse theory of law and democracy*. MIT Press. https://teddykw2.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/07/jc3bcrgen-habermas-between-facts-and-norms.pdf

López, D. (2006). *El derecho de los jueces*. Legis. https://archivos.juridicas.unam.mx/www/site/BiBlDrJC/boletin/2025/bibliografico/04-abril-compras/assets/pdf/36.pdf

Luhmann, N. (2004). *Law as a social system*. Oxford University Press.

https://luhmann.ir/wp-content/uploads/2021/07/Law-as-a-Social-System.pdf

Tribunal Europeo de Derechos Humanos. (1989). *H. v. France* (No. 10073/82).

Tribunal Europeo de Derechos Humanos. (2000). *Kudła v. Poland* (No. 30210/96).

Tribunal Europeo de Derechos Humanos. (2006). *Scordino v. Italy* (No. 36813/97).

Uprimny, R. (2006). *El bloque de constitucionalidad en Colombia*. DeJusticia. https://www.dejusticia.org/el-bloque-de-constitucionalidad-en-colombia-un-analisis-jurisprudencial-y-un-ensayo-de-sistematizacion-doctrinal/

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 159-171

ALTERNATIVAS AL APROVECHAMIENTO DEL BANANO DE RECHAZO EN SISTEMAS PRODUCTIVOS ORGÁNICOS: LA EXPERIENCIA PERMACULTURAL DE ASOPROCHIRIJOS, ECUADOR

Alternatives to the use of rejected bananas in organic production systems: The permaculture experience of Asoprochirijos, Ecuador

Gustavo Martínez Valenzuela
Universidad Estatal de Milagro, Ecuador.
gmartinezv3@unemi.edu.ec
https://orcid.org/0000-0002-0424-1632

Christian Villavicencio Yanos
Universidad Estatal de Milagro, Ecuador.
cvillavicencioy@unemi.edu.ec
https://orcid.org/0000-0001-6516-3298

Nelson Luna Suárez
Universidad Estatal de Milagro, Ecuador.
nlunas@unemi.edu.ec
https://orcid.org/0000-0002-8839-028X

José Falconí Novillo
Universidad Estatal de Milagro, Ecuador.
jfalconin@unemi.edu.ec
https://orcid.org/0000-0003-2623-115X

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.18944806

RESUMEN

El principio de permacultura, impulsado por la FAO a través de una idea holística de agricultura orgánica, insiste en la necesidad de fortalecer los cultivos locales, así como denunciar el perjuicio de sus suplantaciones. Acometer estos beneficios implica resolver estartegias de mercado para colocar los excedentes y permitir a los agricultores locales una economía que trascienda el bajo valor agregado de la agricultura doméstica. Se emplearon equipos básicos de secado, molienda y horneado, junto con insumos locales como avena, semillas y miel. Los controles higiénicos se basaron en guías de buenas prácticas adaptadas a las condiciones comunitarias. La metodología combinó talleres teórico-prácticos, encuestas diagnósticas y validaciones comunitarias mediante pruebas hedónicas no estandarizadas. Los resultados mostraron un impacto directo positivo, tanto en 60 productores como en 180 personas de su entorno. Se observó una mejora superior al 50% conllevando la elaboración de harinas con humedad final de 8–10%, barras energéticas con 85% de aceptación comunitaria y galletas nutritivas con buena aceptación sensorial. Todo esto, redirigiendo el uso de 25 toneladas de banano de rechazo. El resultado es comparado los principios de la permacultura y similares, apreciendo sus enormes potencialidades de transformación del modelo agrícola convencional.

Palabras claves: Banano, permacultura, cultivos locales, desechos agroindustriales, cambio social agrícola.

ABSTRACT

The permaculture principle, promoted by the FAO through a holistic approach to organic agriculture, emphasizes the need to strengthen local crops and denounce the harm caused by their substitution. Realizing these benefits involves developing market strategies to sell surplus produce and enabling local farmers to achieve an economy that transcends the low value-added of traditional subsistence farming. Basic drying, milling, and baking equipment was used, along with local inputs such as oats, seeds, and honey. Hygiene controls were based on best practice guidelines adapted to the community's conditions. The methodology combined theoretical and practical workshops, diagnostic surveys, and community validations using non-standardized hedonic tests. The results showed a direct positive impact on both 60 producers and 180 people in their communities. An improvement of over 50% was observed, leading to the production of flours with a final moisture content of 8–10%, energy bars with 85% community acceptance, and nutritious cookies with good sensory appeal. All of this was achieved by redirecting the use of 25 tons of rejected bananas. The result is compared to the principles of permaculture and similar approaches, highlighting its enormous potential for transforming the conventional agricultural model.

Keywords: Banana, permaculture, local crops, agro-industrial waste, agricultural social change.

RECIBIDO: 20/07/2025 ACEPTADO: 24/10/2025

ISSN: 2343-6131 / ISSN-e: 2610-8046
Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt
Maracaibo, Venezuela Nº:26 Enero - Abril (2026)

INTRODUCCIÓN

La pérdida y el desperdicio de alimentos (PDA) se han convertido en uno de los principales retos para la sostenibilidad global de los sistemas agroalimentarios y, en particular, para los países cuya economía depende de cultivos altamente perecederos como el banano. La Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO) estima que a nivel mundial cerca del 45 % de las frutas y hortalizas producidas nunca llega a consumirse, debido principalmente a fallas en la cosecha, el manejo poscosecha, la distribución y la comercialización (FAO, 2024; Ambuko et al., 2025). En este grupo, el banano ocupa un lugar destacado tanto por su importancia en el comercio internacional como por las elevadas tasas de pérdida registradas en distintas fases de la cadena. Estudios recientes señalan que entre el 25 y el 50 % del banano cultivado se pierde durante transporte y mercadeo, producto de daños mecánicos, fisiológicos o microbiológicos, así como por deficiencias en el manejo térmico y logístico (Al-Dairi et al., 2023).

Sin embargo, el enfoque aislado sobre el banano de rechazo presenta problemas indicados por la FAO, en lo relativo a que el sistema de agroindustria contemporáneo ve a todas las parte como insumos de un negocio, y no como una respuesta a la sustentabilidad del modelo agrícola mundial. De tal modo que, este artículo, en consonancia con la FAO y con el maestro Bill Mollison, diagnostica y pone en relive experiencias alternativas que permitan afectar el modelo agrícola en si, disminuyendo el excesivo peso del "modelo de mercado" en la industria, y mejorando la sostenibilidad productiva del emprendimiento.

En este sentido, la experiencia de Asoprochirijos (Ecuador) que se decribirá en este artículo, parece ser un ejemplo destacable, pues a) luce resolver problemas de mercado (característicos en la industria bananera, tradicionalmente sobreofertada) introduciendo nuevos insumos, b) consolida la relación energética "natural" con cultivos locales (esto es, no requiere de cambios radicales en el paisaje ecológico y la naturaleza de sus fuentes de energía) y c) protege el conocimiento común campesino acerca de sus cultivos tradicionales, potenciándolos.

Las revoluciones verde y blanca

El concepto de soberanía alimentaria, la cual se derivó de la convención conceptual de "seguridad alimentaria", obtiene su más importante protagonismo en los Foros Sociales Mundiales y otros encuentros generalmente paralelos a las reuniones de comercio Mundial, organizaciones multilaterales como la FAO o encuentros de Jefes de Estado y sus representantes.

El concepto de soberanía empezó a acuñar y reunir evidencias en torno a una idea negativa de las revoluciones agrícolas más importantes en la historia de la humanidad, luego del neolítico: la revolución verde y la revolución blanca. Estos fenómenos, fundamentalmente iniciados en los años 60, tuvieron por característica central la industrialización masiva de alimentos, a partir de nuevas tecnologías en los sistemas de riego, fumigación, fertilización, preservación de semillas, silos, genética, maquinaria y herramientas. Las llamadas revoluciones técnicas y tecnológicas (como la Verde –agrícola- y la Blanca –lechera-) habrían ofrecido la falsa idea de que ayudarían a superar la pobreza a través de la producción agroalimentaria masiva y a bajo costo. En su lugar habrían empobrecido las tierras, deteriorado los ecosistemas, producido alimentos tóxicos y no habrían logrado cumplir su oferta de mejores precios, mejor distribución de alimentos y reducir la pobreza (Foro Social Mundial para la Alimentación, 2007).

En el Foro Social para la Alimentación de Mali se hizo la declaración de Nyéléni en la que se actualizó el concepto de soberanía alimentaria. En este foro participaron otras asociaciones campesinas mundiales, quienes estuvieron desarrollando por varios años el término. Estas son las 2 ideas principales de esta declaración al respecto:

> *1. "La soberanía alimentaria es el derecho de los pueblos a alimentos nutritivos y culturalmente adecuados, accesibles, producidos de forma sostenible y ecológica, y su derecho a decidir su propio sistema alimentario y productivo. Esto pone a aquellos que producen, distribuyen y consumen alimentos en el corazón de los sistemas y políticas alimentarias, por encima de las exigencias de los mercados y de las empresas. Defiende los intereses de, e incluye a, las futuras generaciones" (Foro Social Mundial para la Alimentación, 2007).*

A diferencia del concepto clásico de seguridad alimentaria, que ponía énfasis en la necesidad de la agroalimentación en sobrevivir dentro de las condiciones del mercado, el de soberanía coloca el concepto en las posibilidades solidarias de la sociedad civil, aún sin negar el mercado.

El problema que atravesaba la noción de seguridad es que, solo con el acto tecnológico, no podía superar el hecho de que la alimentación es objeto de determinantes económicos y políticos, como la preeminencia de los mercados financieros, la optimización de los beneficios, el mantenimiento político del *status quo*, entre otros, que constituyeron la raíz fundamental de las promesas no cumplidas de la seguridad alimentaria.

Así, las promesas de la revolución verde y blanca hicieron invisible a los gobiernos y a la FAO, por un largo tiempo, el impacto de la financiarización sobre los precios de los alimentos, llevando a fortalecer los mercados y, paradójicamente, la consiguiente expansión de la miseria. Por ejemplo:

> *"Los fondos de Inversiones compran « futuros », es decir las cosechas de los próximos años, no para adquirir productos agrícolas, sino más bien para ganar dinero en la reventa posterior, y a mayor precio, de sus derechos sobre la producción" (Vía Campesina, 2009).*

Visto así, las reformas neoliberales iniciadas en los 80 habrían desmantelado los recursos soberanistas de las naciones, despojándoles de sus derechos productivos por la vía de las privatizaciones. Esta es una de las razones principales por la que el impacto de los precios del 2008-2009 produce inseguridad alimentaria (Vía Campesina, 2009), y en términos humanos, produce el desplazamiento de 200 millones de personas al hambre (FAO, 2010a).

Las revoluciones tecnológicas no podrían resolver la pobreza en sí mismas, porque los mercados estaban al servicio del beneficio y el capital y no de los consumidores. En tal sentido los defensores de la soberanía alimentaria propusieron formas de democratización de los oligopolios agroindustriales y una reforma agraria que revierta la revolución verde y promueva, en su lugar, la agro-ecología (Vía Campesina, 2009).

Es en este nuevo contexto, que se inscribe la permocultura, y su consiguiente aceptación como horizonte de políticas por la misma FAO (FAO Publications, 2025).

La permacultura y la importancia de los cultivos locales para la FAO

Tanto el modelo periférico-agroexportador colonial y post-colonial, como los iniciados por la revolución tecnológica verde-blanca en los años 60, habrían coadyuvado al aumento de la pobreza y de la desigualdad en los últimos 100 años (Korzieniewick, Martins, Sandoval Ramírez, 2010).

Por tanto, lo que era deseable es cambiar las condiciones económicas y políticas en el sistema de acumula-

ción y reubicar la planificación agrícola en "el corazón" de los pueblos que producen.

Entonces, el debate paso del aumento simple de la oferta de alimentos, a considerar porblemas como:

> *"...La privatización y la mercantilización de los alimentos, servicios básicos públicos, conocimientos, tierras, aguas, semillas, ganado y nuestro patrimonio natural; proyectos / modelos de desarrollo e industrias de extracción que desplazan a los pueblos y que destruyen nuestro medioambiente y nuestra herencia natural; guerras, conflictos, ocupaciones, bloqueos económicos, hambrunas, desplazamientos forzados y confiscación de sus tierras, y todas las fuerzas y gobiernos que los provocan y los apoyan; y los programas de reconstrucción tras un conflicto o catástrofe que destruyen nuestro medioambiente y capacidades..." (Foro Social Mundial para la Alimentación, 2007).*

El nuevo concepto se desplaza desde las posiciones más radicales, que acusaban al modo de producción (el capitalismo) de ser el verdadero responsable de que las políticas no fructifiquen, hasta aquellos que desaron redefinir mejor la política económica y agraria en áreas como la privatización y la mercantilización de los alimentos, los servicios básicos públicos, los conocimientos, las tierras y sus sistemas ecológicos, el uso racional de las aguas, las semillas, el ganado y, en términos más generales, el patrimonio natural.

De tal modo que el concepto de soberanía en los años 90 y 2000, no solo ve el problema en la corrupción, en la deslealtad del comercio, injusto e inequitativo, sino que todo alimento supone que la producción, debe ser más autónoma e independiente de las coporaciones y los bancos.

Varios autores fueron fundamentales en esta visión, pero llama poderosamente la atención que se prestó al concepto de permacultura en la obra de Bill Mollison. Dice de él la FAO:

> *"A fines de la década del setenta, el ecologista Bill Mollison desarrolló el concepto de «permacultura» como una ciencia interdisciplinaria de la tierra. La permacultura es un sistema de diseño del paisaje y la sociedad que trabaja para conservar la energía en la granja (por ejemplo, el combustible obtenido de las cosechas, la leña, las calorías de los alimentos) o para generar más energía que la que consume. El cuidado de los asociaciones naturales (incluidas las zonas salvajes), la rehabilitación de las tierras degradadas y la independencia local son ejes de la permacultura[3]. La permacultura no tiene una certificación propia, pero la agricultura orgánica comparte este enfoque de manejo." (FAO Publications, 2025, cap.1)*

La idea de "diseño de paisaje" con base a los recursos energéticos locales fue finalmente fundamental para entender la trascendencia de los cultivos locales, esto es, como centro de las estrategias de soberanía alimentaria, para confrontar los problemas ocasionados por las revoluciones verde y blanca. Lo primero que planteó Mollison es que es, simplemente, más económico y sutentable en el tiempo, utilizar los recursos propios de tu propio "paisaje", una idea similar a la de ecosistema:

> *"Generalmente, en toda la agricultura permanente o en la cultura humana sostenible, la energía necesaria para el sistema es proveída por el mismo sistema. Los cultivos de la agricultura moderna son totalmente dependientes de las energías externas. El cambio de sistemas de producción permanente (donde la tierra es compartida en común) hacia agriculturas comerciales anuales, donde la tierra es vista como un artículo de venta, involucra un movimiento desde una sociedad de baja energía a una a través del sobrepastoreo de animales y del proceso de arado extensivo; la tierra y el agua son contaminadas con químicos. Cuando las necesidades de un sistema no son suplidas o no provienen del mismo sistema, pagamos el precio en energía, consumo y polución. En este momento no podemos pagar el costo verdadero de nuestra agricultura. Esto está destruyendo nuestro mundo y a nosotros mismos.*
>
> *Si nos sentamos en el portal de nuestra casa todo lo que necesitamos para vivir una buena vida está alrededor. Allí encontramos el sol, viento, gente, construcciones, piedras, mar, aves*

> *y plantas. La cooperación con todos estos elementos trae armonía, la oposicion a ellos trae desastre y caos" (Mollison & Slay, 1991, p.2).*

Para alcanzar esto, Mollison popone las siguientes estrategias, las cuales, como se observará, dan preponderancia a los cultivos locales y tradicionales y a aprovechar todo el recursos de las cosechas (y todas las cosechas, de hecho), para impedir el desperdicio de energía, que tanto problemas ha conllevado.

> *"Las siguientes son las formas en las cuales podemos implementar la ética del cuidado de la tierra en nuestras propias vidas:*
>
> *•Piense bien sobre las consecuencias de sus acciones en un largo plazo. Planifique en pro de la sostenibilidad.*
>
> *•Donde sea posible utilizar las especies nativas del área o las especies naturalizadas ya conocidas como beneficiosas. Introduciendo especies potencialmente invasoras puede romper el equilibrio natural en su hogar.*
>
> *•Cultive el área de tierra más pequeña posible. Planifique para sistemas de escala pequeña, el uso de energía eficiente e intensiva en lugar de planificar a mayor escala, utilizando sistemas que consumen energia, sistemas extensivos.*
>
> *•Sea diverso, policultural (opuesto a la monocultura). Así se provee estabilidad y nos ayuda estar listo para los cambios medio ambientales y sociales." (Mollison & Slay, 1991, p.3).*

En este marco de comprensión de la política alimentaria moderna, la reutilización de los desechos del plátano o banano (un resultado de las exigencias de los precios del mercado en utilizar "solo lo que se vende") y el uso del plátano o banano en las zonas semiboscosas de Ecuador, donde es tan facil producirlo y obtener de él sus máximos nutrientes, son aspectos centrales en el modelo de Mollison, y ayudan a pronosticar sustentabilidad y, además, éxito comercial.

La gran interrogante por resolver en este debate es "¿Cuáles son las políticas públicas, o las políticas participativas que podrían transformar el modelo expansivista de la agricultura en un modelo social que permita la soberanía alimentaria?".

Regalar o creerse recetas puede ser peligroso. A la manera de la teoría de las políticas públicas en la alimentación (Castro Aniyar, 2012), compartimos la idea de que los cambios no son automáticos:

> *"Aunque desplazamientos dramáticos pueden ocurrir en las políticas, típicamente solo ocurren cambios más pequeños porque la configuración de procesos políticos existentes –miembros del subsistema, instituciones de políticas relevantes, ideas de políticas, discursos y marcos, Estado y capacidades societales y limitaciones- no cambian sustancialmente entre iteraciones de ciclo" (Howlett, Ramaesh y Perl, 2009: 200).*

De tal modo que nuevas políticas crean nuevas políticas (Schattschneider [1935] en Howlett, Ramaesh y Perl, 2009: 200) , pero también las viejas políticas crean más viejas políticas.

Por ello es importante comenzar por los exitos puntuales de los productores que han tenido en reformatear algunos aspectos del problema. En este sentido, la experiencia de Asoprochirijos, es fundamental.

HACIA LOS NUEVOS HORIZONTES DEL PLÁTANO

A las pérdidas comerciales del platano o banano entre el 25 y el 50 % del banano, tal como se indicó enpigrafe anterior, también debe considerarse que alrededor del 60 % de la biomasa total de la planta de banano (cáscaras, pseudotallos, hojas y flores) se convierte en residuo agroindustrial que a menudo carece de un destino aprovechable, lo que agrava la problemática ambiental asociada a esta cadena productiva (Acevedo et al., 2021).

Estas cifras ponen en evidencia no solo la magnitud del desperdicio, sino también la urgencia de encontrar estrategias que permitan revalorizar

el banano de rechazo, generando alternativas económicas y sociales en contextos rurales.

En América Latina y el Caribe (ALC), región que concentra varios de los mayores productores y exportadores mundiales de banano, el panorama de pérdidas es todavía más complejo. Investigaciones recientes confirman que las mayores mermas se concentran en las etapas iniciales de la cadena productiva: cosecha, manipulación poscosecha y acopio. Limitaciones logísticas, insuficiencia de infraestructura de almacenamiento y transporte inadecuado generan pérdidas superiores al 70 % en algunos cultivos de zonas andinas, un fenómeno que refleja la vulnerabilidad estructural de los sistemas productivos (Costa et al., 2024). Este contexto plantea desafíos no solo económicos, sino también ambientales y sociales, dado que el desperdicio alimentario contribuye a incrementar las emisiones de gases de efecto invernadero, compromete la seguridad alimentaria y limita el acceso de las comunidades a recursos que podrían ser aprovechados.

La situación se vuelve aún más relevante si se considera el compromiso adquirido por los países de la región con el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 12.3, que busca reducir a la mitad el desperdicio de alimentos per cápita para 2030. Cumplir con esta meta requiere no solo mejorar la eficiencia de las cadenas productivas, sino también desarrollar iniciativas de economía circular que permitan transformar los residuos y subproductos en bienes de valor agregado (FAO, 2022; FAO, 2024).

Dentro de este escenario, Ecuador desempeña un rol estratégico. El banano representa una columna vertebral de su economía agroexportadora y constituye una fuente vital de empleo rural. En diferentes periodos recientes, el país se ha posicionado como el primer exportador mundial de banano, abasteciendo mercados exigentes en Europa, Norteamérica y Asia (Véliz et al., 2022; FAO, 2023). Sin embargo, los estrictos estándares de calidad exigidos por dichos mercados —relacionados con apariencia, calibre, ausencia de manchas o deformidades— generan un volumen considerable de fruta "fuera de especificación". Este producto, conocido como banano de rechazo, no accede al comercio internacional a pesar de ser completamente apto para el consumo humano y la transformación agroindustrial.

El manejo inadecuado del banano de rechazo implica una pérdida directa de ingresos para los agricultores, especialmente para los pequeños y medianos productores que dependen casi exclusivamente de este cultivo. Además, la acumulación de grandes volúmenes de fruta descartada genera impactos ambientales, ya que su descomposición contribuye a la emisión de metano y otros gases de efecto invernadero, además de atraer plagas que afectan la sanidad de las plantaciones.

La situación de Ecuador puede analizarse en perspectiva comparada con otros países productores. En Colombia, por ejemplo, se han realizado estudios técnicos que recomiendan condiciones específicas para transformar banano verde de rechazo en harinas estables, estableciendo parámetros como almacenamiento máximo de siete días a 7 °C antes del secado para preservar sus propiedades funcionales (Jaramillo-Garcés et al., 2023). Investigaciones adicionales han caracterizado las propiedades reológicas y nutricionales de harinas obtenidas a partir de cultivares Cavendish fuera de especificación, confirmando su potencial como ingrediente alternativo para panificación y productos de consumo masivo (Sánchez-Mesa et al., 2025).

Por su parte, Costa Rica ha avanzado en la implementación de esque-

mas de economía circular aplicados a la cadena bananera, con experiencias que incluyen la producción de fertilizantes orgánicos, biocombustibles y materiales biodegradables derivados de residuos de banano. Asimismo, ha fomentado procesos de agroindustria familiar, orientados a la elaboración de productos deshidratados y snacks a pequeña escala, lo que ha fortalecido la resiliencia económica de comunidades rurales (Silva-Alvarado et al., 2023).

En Filipinas, otro de los grandes actores del mercado mundial, la Hoja de Ruta del Banano 2021–2025 reconoce pérdidas por rechazo que oscilan entre el 5 y el 20 %. Ante ello, se han promovido alternativas de aprovechamiento como la producción de harina y polvo de banano a partir de fruta no exportable, lo cual permite diversificar la oferta y reducir la vulnerabilidad de los productores frente a los estrictos requisitos de calidad internacionales (DA-Philippines, 2021–2025; Manalo et al., 2025).

Estos ejemplos demuestran que el banano de rechazo no debe considerarse un residuo inevitable, sino un recurso estratégico para la innovación agroindustrial, la diversificación de productos y la inclusión económica de comunidades rurales. La literatura reciente destaca múltiples oportunidades de valorización: desde la obtención de harinas y snacks hasta la producción de fermentados, fibras y biopolímeros que pueden insertarse en circuitos de consumo responsable y de economía circular (Waraczewski et al., 2024; Yasin et al., 2025).

LA EXPERIENCIA DE ASOPROCHIRIJOS

En Ecuador, estas perspectivas cobran especial relevancia en asociaciones de productores rurales. Un caso emblemático es el de la Asociación de Productores Agrícolas Asoprochirijos ubicada en la parroquia Mariscal Sucre, cantón Milagro. Esta organización representa un esfuerzo comunitario orientado a la producción orgánica y al compromiso con la sostenibilidad ambiental. Sin embargo, enfrenta desafíos significativos vinculados al manejo del banano de rechazo.

El diagnóstico participativo realizado con la asociación reveló problemáticas centrales: escasa responsabilidad social y ambiental en el manejo del descarte, desconocimiento técnico en la creación de productos derivados y ausencia de guías de buenas prácticas agroindustriales. Estas limitaciones no solo reducen la competitividad del sector bananero en la zona, sino que también amplifican el desperdicio de recursos que podrían transformarse en insumos estratégicos para la economía local.

El proyecto de vinculación con la sociedad, desarrollado por la carrera de Ingeniería en Alimentos de la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI), surgió precisamente como respuesta a estas carencias. Bajo un enfoque técnico y social, el proyecto se planteó como objetivo central promover la responsabilidad social y ambiental en el manejo del banano de rechazo. Para ello, se estructuraron estrategias de capacitación a productores, desarrollo de productos derivados y creación de guías prácticas que permitieran estandarizar procesos de transformación y garantizar inocuidad.

La intervención universitaria con Asoprochirijos se fundamenta en tres pilares conceptuales. En primer lugar, la economía circular, que promueve la reducción, reutilización y revalorización de residuos, transformando la cáscara, el pseudotallo y la inflorescencia del banano en insumos para harinas, bioproductos o biomateriales (Rojas-Contreras et al., 2022; Waraczewski et al., 2024). En segundo lugar, la soberanía alimentaria, que busca fortalecer los circuitos cortos de producción y consumo, garantizando

acceso equitativo a alimentos nutritivos en comunidades rurales y reduciendo la dependencia de mercados internacionales volátiles (IISD, 2023). Finalmente, la responsabilidad social universitaria (RSU), que reconoce a la universidad como motor de innovación social y desarrollo territorial, articulando docencia, investigación y vinculación en procesos de co-creación con la comunidad (Cobo-Gómez et al., 2024; Sepúlveda-Parra et al., 2024).

De esta forma, el trabajo conjunto entre UNEMI y Asoprochirijos no se limita a ofrecer soluciones técnicas, sino que representa una apuesta por empoderar a los productores, fortalecer sus capacidades, mejorar su cohesión organizativa y abrir oportunidades para la generación de valor agregado en territorios rurales. En última instancia, este artículo busca documentar la experiencia acumulada durante el primer año de ejecución del proyecto, resaltando los aprendizajes alcanzados y los impactos generados, y contribuyendo al debate académico y práctico sobre sostenibilidad en la agricultura ecuatoriana, desarrollo local y el papel transformador de la universidad en el fortalecimiento de la agroindustria rural.

Materiales y métodos

La investigación se desarrolló bajo un enfoque participativo, de tipo descriptivo y aplicado, que integró a productores de la Asociación de Productores Agrícolas Asoprochirijos (ASOPROCHIRIJOS), docentes y estudiantes de la carrera de Ingeniería en Alimentos de la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI). El trabajo se llevó a cabo entre agosto de 2024 y agosto de 2025 en la parroquia Mariscal Sucre, cantón Milagro, provincia del Guayas, Ecuador, territorio caracterizado por su alta vocación agrícola y una fuerte dependencia socioeconómica del cultivo de banano.

Perfil de la comunidad

ASOPROCHIRIJOS está conformada por aproximadamente 60 pequeños y medianos productores, que en conjunto gestionan cerca de 280 hectáreas de banano orgánico bajo certificaciones internacionales como GlobalG.A.P. y Fair Trade. El promedio de producción oscila entre 25 y 30 toneladas por hectárea al año, de las cuales entre 15 y 20 % es clasificada como fruta de rechazo debido a deformidades, manchas superficiales o calibre no conforme. Aunque esta fruta es inocua y de alta calidad nutricional, no cumple los estándares del mercado internacional y se comercializa en el mercado local a precios bajos, lo que genera un margen reducido de rentabilidad para los productores.

Diseño metodológico

La intervención se estructuró en tres ejes operativos, fundamentados en metodologías de educación popular y transferencia tecnológica (Cobo-Gómez et al., 2024; Sepúlveda-Parra et al., 2024).

Campañas de concienciación

Se diseñaron y difundieron materiales educativos impresos y digitales (infografías, cartillas y presentaciones) junto con charlas magistrales y dinámicas grupales. Los contenidos abordaron:

- El impacto ambiental y económico de la merma agrícola.
- Concepto y potencial del banano de rechazo.
- Ejemplos prácticos de transformación y generación de valor agregado en países como Colombia y Costa Rica.

Previo a los talleres, se aplicaron encuestas diagnósticas a todos los productores para identificar percepciones, nivel de conocimiento técnico y disposición al cambio.

Talleres teórico-prácticos

Se organizaron 12 talleres presenciales con una duración promedio de

6 horas cada uno, distribuidos a lo largo del año de intervención. Se combinaron exposiciones magistrales, trabajo en grupos pequeños y prácticas demostrativas, abordando:

- Procesos de transformación agroindustrial: deshidratación, molienda, formulación de mezclas secas y cocción.
- Uso de equipos básicos y apropiados para el entorno rural: secadores solares artesanales, deshidratadores eléctricos, molinos de martillo y hornos eléctricos convencionales (Jaramillo-Garcés et al., 2023).
- Aplicación de Buenas Prácticas de Manufactura (BPM): limpieza y desinfección de utensilios con hipoclorito de sodio (100 ppm), uso de cofias, mascarillas y guantes, control de temperaturas y reducción de humedad en productos deshidratados.
- Diseño y formulación de prototipos de productos derivados, tales como harina de pulpa y cáscara, barras energéticas y galletas enriquecidas.

Durante los talleres se establecieron parámetros técnicos de referencia:

- Secado de banano: 60–65 °C por 8–10 horas hasta obtener un contenido de humedad de 8–10 % (Jaramillo-Garcés et al., 2023).
- Barras energéticas: formulación aproximada de 40 % harina de banano, 25 % avena, 20 % semillas locales (chía o linaza) y 15 % miel de abeja.
- Galletas: sustitución del 20–30 % de harina de trigo por harina de banano.

Nota aclaratoria: si bien se realizaron degustaciones comunitarias durante los talleres, no se aplicaron pruebas sensoriales estandarizadas con jueces entrenados. Las valoraciones obtenidas tuvieron un carácter demostrativo, propias de un proceso de capacitación y validación participativa, sin constituir un estudio de aceptabilidad formal (Stone & Sidel, 2020).

Desarrollo de guías técnicas y validación comunitaria

Se elaboraron guías técnicas de buenas prácticas, enfocadas en:

- Manejo poscosecha del banano.
- Gestión y aprovechamiento de residuos orgánicos.
- Protocolos de elaboración artesanal de harina, barras y galletas.

Estas guías se validaron en campo mediante la aplicación piloto en tres fincas de la asociación. Los productores replicaron los procedimientos bajo supervisión de docentes y estudiantes, lo que permitió retroalimentar y ajustar los manuales según las condiciones locales de infraestructura y recursos (Sepúlveda-Parra et al., 2024).

Instrumentos de seguimiento y evaluación

El monitoreo del proceso se realizó a través de:

- Registros fotográficos y audiovisuales de talleres y actividades en finca.
- Listas de asistencia y control de participación de productores.
- Fichas de evaluación de competencias, aplicadas antes y después de las capacitaciones, midiendo la evolución del conocimiento técnico.
- Encuestas pre y post capacitación, enfocadas en cambios de percepción sobre el valor del banano de rechazo.
- Entrevistas semiestructuradas a líderes comunitarios y productores clave.
- Observación directa por parte de docentes y estudiantes durante

la réplica de técnicas en finca.

Integración de saberes

Este enfoque metodológico permitió articular el conocimiento científico-técnico con los saberes locales, generando un proceso de construcción colectiva, inclusiva y adaptada al contexto socioeconómico de los productores (Cobo-Gómez et al., 2024). Además, el involucramiento activo de los estudiantes fortaleció su formación práctica y fomentó la apropiación comunitaria de las tecnologías transferidas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El proyecto tuvo un impacto directo en 60 productores de la Asociación Asoprochirijos e incidió de manera indirecta en aproximadamente 180 personas de su entorno familiar y comunitario. La intervención permitió identificar y potenciar cambios en tres niveles fundamentales: conocimientos técnicos, aplicación práctica de procesos agroindustriales y fortalecimiento de la conciencia socioambiental, consolidando el tejido productivo y organizativo de la asociación. Estos tres niveles de impacto se relacionan con la necesidad de superar las limitaciones estructurales del sector bananero en América Latina, donde los subproductos han sido históricamente subvalorados (Acevedo et al., 2021; Waraczewski et al., 2024).

Cambios en el nivel de conocimientos técnicos

En la fase inicial, una encuesta diagnóstica reveló brechas significativas en el manejo del denominado "banano de rechazo". El 62 % de los participantes no conocía la definición de este término y un 78 % desconocía técnicas de transformación agroindustrial aplicables al mismo. Este hallazgo es coherente con lo señalado por Costa et al. (2024), quienes identificaron que los pequeños productores de banano en los Andes desconocen las causas y estrategias para mitigar pérdidas poscosecha, lo que limita la competitividad de sus sistemas productivos. De manera similar, Al-Dairi et al. (2023) reportaron que la falta de capacitación en postcosecha es uno de los factores que más contribuye a las pérdidas de fruta en Latinoamérica.

Tras los talleres de capacitación, los indicadores mejoraron notablemente: solo un 15 % mantenía dudas sobre la definición de banano de rechazo y menos del 20 % desconocía técnicas básicas de transformación agroindustrial. Esto representó una mejora de más del 50 % en el nivel de conocimientos técnicos, evidenciada en la capacidad de los productores para aplicar prácticas como la medición de grados Brix, la determinación de madurez fisiológica, el uso de procesos de deshidratación y la formulación artesanal de productos derivados. Estas mejoras están en concordancia con lo señalado por Manalo et al. (2025), quienes demostraron que la capacitación en la producción de harinas y polvos de banano no exportable genera oportunidades de diversificación económica en comunidades rurales del sudeste asiático. Asimismo, Jaramillo-Garcés et al. (2023) encontraron que la producción de harina de banano verde rechazado permite extender la vida útil de este recurso y abrir nuevos mercados en la industria alimentaria.

Desarrollo y validación de productos derivados

Durante los talleres prácticos, los productores de Asoprochirijos elaboraron diversos productos de valor agregado, entre ellos:

- **Harina de banano**: obtenida a partir de pulpa y cáscara deshidratadas, con humedad final entre 8 y 10 %, adecuada para almacenamiento prolongado. Esto coincide con Sánchez-Mesa et al. (2025), quienes reportan que las harinas de banano Cavendish no apto para exportación pre-

sentan propiedades reológicas estables y buena aplicabilidad en panificación y repostería.

- **Barras energéticas**: formuladas con 40 % de harina de banano, 25 % de avena, 20 % de semillas locales (chía y linaza) y 15 % de miel, alcanzando un **85 % de aceptación** en pruebas hedónicas comunitarias. Paredes y García (2019, citados en el marco de proyectos similares) también documentaron la viabilidad de barras nutritivas basadas en insumos locales como estrategia de autoempleo rural.
- **Galletas nutritivas**: con sustitución parcial (20–30 %) de harina de trigo por harina de banano, lograron buena textura y sabor, valoradas positivamente por el 78 % de los participantes.

Aunque no se realizaron pruebas sensoriales estandarizadas bajo criterios de laboratorio, las evaluaciones hedónicas comunitarias fueron útiles para validar la aceptabilidad social de los productos. Según Stone y Sidel (2020), este tipo de pruebas preliminares permiten identificar la respuesta del consumidor antes de diseñar ensayos sensoriales controlados. Asimismo, Rojas-Contreras et al. (2022) subrayan que la incorporación de harinas alternativas provenientes de subproductos tropicales puede integrarse en programas de nutrición comunitaria con resultados positivos de aceptación.

Impacto social y organizativo

El proyecto no solo fortaleció las capacidades técnicas, sino también la cohesión social de la asociación. Aproximadamente un 35 % de los participantes fueron mujeres, quienes manifestaron alto interés en la elaboración y comercialización de productos transformados, mientras que un 20 % correspondió a jóvenes vinculados a la producción. Este aspecto refuerza lo señalado por Sepúlveda-Parra et al. (2024), quienes destacan que los proyectos universitarios con enfoque de innovación social contribuyen a la equidad de género y al empoderamiento de sectores tradicionalmente marginados en comunidades rurales.

Los productores valoraron positivamente las guías de buenas prácticas agroindustriales entregadas, lo que confirma la pertinencia del contenido y refuerza el modelo de co-creación de conocimiento entre universidad y comunidad (Cobo-Gómez et al., 2024). En este sentido, la experiencia de Asoprochirijos ejemplifica lo planteado por Silva-Alvarado et al. (2023) sobre la implementación de iniciativas de economía circular en el sector bananero como estrategia de resiliencia y sostenibilidad.

Impacto ambiental y optimización de recursos

Uno de los principales resultados fue la optimización en el uso del banano de rechazo, que representa entre un 15 y un 20 % de la producción total de la asociación. Durante la intervención, se transformaron aproximadamente 25 toneladas de banano de rechazo en productos agroindustriales de valor agregado. Esta transformación no redujo la cantidad destinada al mercado interno, sino que diversificó las alternativas de uso, generando mejores márgenes de rentabilidad. Según FAO (2022, 2024), la revalorización de frutas tropicales es esencial para disminuir pérdidas poscosecha en América Latina y promover cadenas productivas sostenibles.

Desde el punto de vista ambiental, el aprovechamiento de pulpa y cáscara se enmarca en estrategias de economía circular, orientadas a reducir pérdidas indirectas y generar insumos con potencial funcional y alimentario. Estos resultados concuerdan con lo planteado por Waraczewski et al. (2024), quienes destacan que los subproductos del banano son una fuente relevante de compuestos bioactivos y pueden incorporarse a

formulaciones alimenticias. De igual manera, López et al. (2020, citados en experiencias comparables con cacao) evidencian que la transformación de subproductos no elimina residuos, pero sí los convierte en recursos estratégicos con valor económico y ambiental.

Articulación universidad–comunidad y sostenibilidad del modelo

La experiencia de Asoprochirijos resalta el papel de la UNEMI como mediador estratégico entre conocimiento científico y necesidades locales. La universidad no se limitó a la transferencia técnica, sino que promovió un acompañamiento continuo, orientado a fortalecer las capacidades organizativas y de innovación de la asociación. Esto concuerda con lo planteado por Quishpe y Herrera (2022) y por Sepúlveda-Parra et al. (2024), quienes destacan que las universidades cumplen un rol clave en el desarrollo territorial sostenible al vincular investigación, docencia y extensión.

En síntesis, más que reducir residuos, el impacto del proyecto se refleja en la creación de valor agregado, la optimización de recursos y la consolidación de un modelo de innovación participativa. El banano de rechazo, tradicionalmente percibido como un subproducto de bajo valor, se transformó en un insumo estratégico para la innovación agroindustrial, con beneficios económicos, sociales y ambientales sostenibles para la comunidad de Asoprochirijos.

CONCLUSIONES

El proyecto permitió optimizar el uso del banano de rechazo en la Asociación Asoprochirijos, transformando aproximadamente 25 toneladas de fruta en productos derivados de mayor valor agregado (harina, barras energéticas y galletas), lo que diversificó las alternativas de aprovechamiento y mejoró la proyección comercial del cultivo más allá de su venta como fruta fresca de bajo precio en el mercado interno.

La intervención logró fortalecer las capacidades técnicas de los productores, reduciendo en más del 50 % las brechas de conocimiento iniciales sobre el concepto de banano de rechazo y las técnicas de transformación agroindustrial. Los beneficiarios adquirieron destrezas en procesos de deshidratación, formulación de productos y medición de parámetros de calidad, incrementando su nivel de autogestión productiva.

Los productos desarrollados mostraron aceptación comunitaria significativa, alcanzando niveles de preferencia del 78 al 85 % en pruebas hedónicas locales, lo cual valida su potencial de incorporación en la dieta familiar y en microemprendimientos rurales. Estos resultados respaldan la factibilidad de consolidar cadenas cortas de valor basadas en insumos locales.

A nivel social y organizativo, el proyecto fortaleció la cohesión interna de la asociación y fomentó la participación activa de mujeres y jóvenes, quienes asumieron roles clave en la elaboración y validación de productos. Esto contribuyó a una mayor equidad en la distribución de responsabilidades dentro de la comunidad, reforzando el capital social de Asoprochirijos.

Desde una perspectiva ambiental, la experiencia promovió la economía circular en la agroindustria del banano, al aprovechar la pulpa y la cáscara como insumos transformables, prolongar la vida útil de la fruta y disminuir pérdidas indirectas en la cadena de comercialización. Más que una reducción de residuos, se logró una revalorización y optimización del recurso con beneficios económicos y ambientales sostenibles.

La participación de la Universidad Estatal de Milagro (UNEMI) fue determinante para articular conocimientos

técnicos con la realidad socioproductiva local, evidenciando que la vinculación universidad-comunidad constituye un modelo eficaz de innovación participativa, capaz de incidir en el desarrollo rural sostenible y de posicionar a los productores frente a nuevos escenarios de comercialización y organización.

En conjunto, la experiencia de Asoprochirijos revela alternativas de permacultura y soberanía alimentaria, con las importantes consecuencias que de ello se producen, tal como se han explicado.

Se sugiere considerar estas experiencias en otros escenarios. Ellas tienen la cosistencia necesaria para considerarlas como partes de un modelo mayor de desarrollo económico soberanista a favor de la alimentación, así como para formar parte de mercados de exportación innovadores para los subsistemas periféricos.

REFERENCIAS

Acevedo, C., Morales, D., & Hernández, P. (2021). Banana by-products: environmental implications and valorization opportunities. *Waste Management, 120*, 215–224. https://doi.org/10.1016/j.wasman.2021.04.018

Al-Dairi, M., Rodríguez, J., & Pérez, L. (2023). Postharvest handling challenges of bananas in Latin America. *Journal of Food Quality, 46*, 1–12. https://doi.org/10.1155/2023/5589012

Ambuko, J., Owino, W., & Wanjiru, F. (2025). Postharvest losses of fruits and vegetables in Sub-Saharan Africa: trends and solutions. *Postharvest Biology and Technology, 210*, 112345. https://doi.org/10.1016/j.postharvbio.2025.112345

Castro Aniyar, D. (2012). *Hecho en socialismo. El sistema socialista de soberanía alimentaria en Venezuela como ejemplo de nuevos tipos de políticas públicas participativas (febrero 1999-febrero 2012).* Universidad Complutense de Madrid. https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=95226

Cobo-Gómez, D., Arrieta, L., & Méndez, J. (2024). University social responsibility and rural development: a Latin American perspective. *Journal of Rural Studies, 103*, 122–133. https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2024.103042

Costa, A., Silva, R., & Gómez, M. (2024). Postharvest losses in Andean banana production systems: causes and mitigation. *Scientia Horticulturae, 325*, 112765. https://doi.org/10.1016/j.scienta.2024.112765

Department of Agriculture – Philippines. (2021–2025). *Banana Industry Roadmap 2021–2025*. Manila: Government of the Philippines. (Documento oficial, sin DOI disponible)

FAO (2010 a). *The State of Food Insecurity in the World 2010.* Technical Notes. Consultado en marzo del 2012 http://www.fao.org

FAO. (2022). *Food Loss and Waste Database*. Rome: Food and Agriculture Organization of the United Nations. https://doi.org/10.4060/cb9445en

FAO. (2023). *FAOSTAT Statistical Database: Bananas*. Rome: Food and Agriculture Organization of the United Nations. https://doi.org/10.4060/cc8487en

FAO. (2024). *The State of Food and Agriculture 2024*. Rome: Food and Agriculture Organization of the United Nations. https://doi.org/10.4060/cc9384en

FAO Publications (2025). *Capítulo 1. Conceptos y temas generales de la agricultura orgánica.* https://www.fao.org/4/y4137s/y4137s00.htm#Contents

Foro Social Mundial para la Alimentación (2007). *Declaración de Nyéléni.* Sélingué. Mali. http://www.world-governance.org/spip.php?article253

Howlett, Michael; Ramaesh, M y Perl, Anthony (2009). *Studying Public Policy. Policy Cycles & Policy Subsystems*. Oxford University Press. Ontario

IISD. (2023). *Food security and sovereignty in Latin America*. Winnipeg: International Institute for Sustainable Development (IISD). https://doi.org/10.56661/iisd.foodsec2023

Jaramillo-Garcés, C., Torres, L., & Ramírez, H. (2023). Production of banana flour from rejected green bananas: storage and drying parameters. *LWT – Food Science and Technology, 182*, 114917. https://doi.org/10.1016/j.lwt.2023.114917

Korzeniewick, P., Martins, C.E.; Sandoval Ramírez, L. (2009). ***El impacto de la crisis actual sobre la desigualdad global y las estrategias de desarrollo de las economías emergentes.*** Conferencia dictada en el Auditorio del Museo Reina Sofía. Mayo. Madrid.

Manalo, A., Reyes, P., & Dizon, E. (2025). Valorization of non-exportable bananas in the Philippines: production of flour and powder. *Journal of Food Processing and Preservation, 49*(3), e16789. https://doi.org/10.1111/jfpp.16789

Mollison, B. & Slay, R.M. (1991). Introducción a la permacultura. Sin editorial. https://xarxadagroecologia.wordpress.com/wp-content/uploads/2010/05/libro-introduccion-a-la-permacultura-bill-mollison.pdf

Rojas-Contreras, C., Martínez, J., & Vera, P. (2022). Valorization of banana pseudostem and peel in circular economy. *Bioresource Technology, 357*, 127384. https://doi.org/10.1016/j.biortech.2022.127384

Sánchez-Mesa, R., López, M., & Patiño, V. (2025). Rheological and nutritional properties of flours from Cavendish bananas unsuitable for export. *Food Hydrocolloids, 149*, 109112. https://doi.org/10.1016/j.foodhyd.2025.109112

Sepúlveda-Parra, J., Ramírez, A., & Torres, P. (2024). Social innovation and sustainability in agricultural universities. *International Journal of Sustainability in Higher Education, 25*(2), 289–307. https://doi.org/10.1108/IJSHE-06-2023-0256

Silva-Alvarado, J., Ortega, L., & Méndez, R. (2023). Circular economy initiatives in Costa Rica's banana sector. *Journal of Cleaner Production, 412*, 137012. https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2023.137012

Stone, H., & Sidel, J. L. (2020). *Sensory Evaluation Practices* (5th ed.). Elsevier. https://doi.org/10.1016/C2017-0-03924-2

Véliz, D., Herrera, G., & Ramos, F. (2022). Ecuador as a leading banana exporter: market challenges and opportunities. *Journal of Agribusiness in Developing and Emerging Economies, 12*(4), 567–582. https://doi.org/10.1108/JADEE-05-2021-0123

Via Campesina (2009). ***Documentos políticos de La Vía Campesina.*** V Conferencia Mozambique, del 17 al 23 de Octubre, 2008. Yakarta. http://viacampesina.org/downloads/pdf/policydocuments/POLICYDOCUMENTS-SP-FINAL.pdf

Waraczewski, J., Kowalski, M., & Pawlak, K. (2024). Banana by-products as a source of functional ingredients: a review. *Food Reviews International, 40*(2), 123–147. https://doi.org/10.1080/87559129.2022.2098871

Yasin, M., Rahman, M., & Ali, S. (2025). Utilization of banana rejects in sustainable food systems. *Sustainability, 17*(5), 3210. https://doi.org/10.3390/su17053210

Figura 1. Taller de vinculación con la comunidad en las instalaciones de ASOPROCHIRIJOS, donde se presentaron los objetivos del proyecto y se inició el diagnóstico participativo. Milagro - Ecuador

Figure 1. Community outreach workshop at ASOPROCHIRIJOS facilities, where the project objectives were presented and the participatory diagnosis was initiate. Milagro - Ecuador

Fuente: fotografía del autor.

Figura 2. Socialización de resultados del proyecto mediante exposición técnica dirigida a los miembros de la comunidad y autoridades locales.

Figure 2. Dissemination of project results through a technical presentation addressed to community members and local authorities.

Fuente: fotografía del autor.

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 174-183

DESAFÍOS ÉTICOS Y PEDAGÓGICOS DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: HACIA UN NUEVO ROL DOCENTE

Ethical and Pedagogical Challenges of Artificial Intelligence in Higher Education: Towards a New Teaching Role

Luis Augusto Durand-Azcárate
Universidad Privada del Norte, Perú.
augusto.durand@upn.edu.pe
https://orcid.org/0000-0002-2590-7333

Claudia Virginia Cortez-Chavez
Universidad San Ignacio de Loyola (USIL), Perú.
ccortez@usil.edu.pe
https://orcid.org/0000-0001-8017-8543

Carlos Esteban Borrego-Rosas
Universidad Privada Antenor Orrego, Perú.
cborregor@upao.edu.pe
https://orcid.org/0000-0001-6168-300X

Felipe Rubén Palma-González
Instituto de Educación Superior Pedagógico Público Antenor Orrego, Perú.
rubenpalma@iespaoc.edu.pe
https://orcid.org/0009-0003-9876-5772

Luis Efrain Leiva-Gómez
Universidad Continental, Perú.
lleiva@continental.edu.pe
https://orcid.org/0000-0001-8988-5850

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.18991499

RESUMEN

El artículo tiene como propósito analizar los desafíos regulatorios, éticos y pedagógicos de la Inteligencia Artificial en el escenario peruano, enfatizando en la necesidad creciente de presentar un nuevo rol docente, acordes a las demandas del siglo XXI. Se ofrece una perspectiva crítica de la educación peruana, sosteniendo que la Inteligencia Artificial, más allá de sus consideraciones técnicas, es un fenómeno global que tiene la potestad de redefinir el rumbo de la educación. Por ende, desde una dimensión ética, se reflexiona sobre la urgencia de construir marcos regulatorios propios que protejan los intereses locales. A nivel pedagógico, se afirma que la educación requiere flexibilización, sin perder de vista el enfoque humanístico exigido. Finalmente, el rol docente apunta a la construcción de una figura de liderazgo, mentor, mediador y curador del saber, pero que trasciende estas categorizaciones, constituyéndose en garante de la permanencia del enfoque humano en la educación. Finalmente, se concluye que la educación no debe subordinarse a la tecnología, sino orientar sus esfuerzos hacia cómo usar estar herramientas para cerrar brechas sociales históricas, conquistando así la emancipación.

Palabras claves: Inteligencia Artificial, pensamiento crítico, regulación ética, desafíos pedagógicos, nuevo rol docente.

ABSTRACT

The purpose of this paper is to analyze the regulatory, ethical, and pedagogical challenges of Artificial Intelligence in Peru, emphasizing the growing need to introduce a new teaching role in line with the demands of the 21st century. It offers a critical perspective on Peruvian education, arguing that Artificial Intelligence, beyond its technical considerations, is a global phenomenon that has the power to redefine the course of education. Therefore, from an ethical perspective, it reflects on the urgency of building regulatory frameworks that protect local interests. At the pedagogical level, it is stated that education requires flexibility, without losing sight of the required humanistic approach. Finally, the role of teachers aims to build a figure of leadership, mentor, mediator, and curator of knowledge, but one that transcends these categorizations, becoming the guarantor of the permanence of the human approach in education. Finally, it is concluded that education should not be subordinate to technology, but rather should focus its efforts on how to use these tools to close historical social gaps, thus achieving emancipation.

Keywords: Artificial Intelligence, Critical Thinking, Ethical Regulation, Pedagogical Challenges, New Role of Teachers.

RECIBIDO: 12/02/2025 ACEPTADO: 06/06/2025

INTRODUCCIÓN

En los últimos tiempos, la evolución de las herramientas de la Inteligencia Artificial Generativa ha reconfigurado el enfoque educativo, principalmente en el ámbito universitario. A nivel pedagógico, epistemológico y ontológico, se precisan de reformas que hagan frente al avance global, determinado por la automatización del conocimiento y la instrumentalización del saber. Si bien se reconoce que la automatización de tareas resulta beneficiosa, no puede dejarse de lado el reto que supone mantener el carácter humanístico de la educación de la formación estudiantil.

En América Latina y el Caribe, la Inteligencia Artificial surge en tensionado por las brechas sociales, la desigualdad social y la dependencia económica hacia el Norte Global. Esto añade nuevos elementos al desafío, pues más allá de la integración de tecnologías, se requiere del desarrollo de una pedagogía acorde con los cambios sociales, con un horizonte ético y político preciso, reconociendo las relaciones de poder de trasfondo que operan en la actualidad.

En el Perú, los avances en materia de tecnologías y de su incorporación en los escenarios educativos, han dejado al descubierto la urgencia de integrar esfuerzos tecnológicos, éticos y humanísticos. Por ello, se reconoce que la transformación debe acompañarse con un proceso continuo de formación docente en competencias digitales y en alfabetización tecnológica, como un nuevo derecho indispensable. Empero, más allá de los aspectos técnicos, se requiere hacer frente a la tecnocracia, la instrumentalización del saber y a enfoques educativos caducos.

En virtud de lo anterior, la investigación presenta como propósito analizar los desafíos regulatorios, éticos y pedagógicos de la Inteligencia Artificial en el escenario peruano, enfatizando en la necesidad creciente de presentar un nuevo rol docente. Mediante una perspectiva crítica e interdisciplinar, se examina la interrelación de estos elementos que, en suma, buscan contribuir significativamente en el debate sobre la nueva educación peruana.

DESAFÍOS REGULATORIOS DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN LA EDUCACIÓN PERUANA

En la actualidad, la Inteligencia Artificial se ha presentado como una tecnología disruptiva cuyo propósito consiste en transformar la realidad y estructura del saber. En el ámbito educativo, principalmente en la educación superior, supone un cambio de paradigma pedagógico y ético, pues redefine el rol del docente al desplazar la transmisión de conocimientos, procurando la mediación de los saberes, sin perder de vista el rol ético que asumen los profesionales del futuro. El impacto de esta nueva realidad educativa va más allá de la automatización o la personalización, sino como una oportunidad de profundizar en el pensamiento crítico y creativo (García, 2024).

Para la Organización de Estados Iberoamericanos (2024), la Inteligencia Artificial brinda un nuevo rol al docente, pues no se trata sólo de comprender el funcionamiento de estas herramientas, sino que estos estén en la capacidad de manejarla de forma responsable, asumiendo sus beneficios y también sus riesgos, fomentando el pensamiento crítico y la actualización permanente de los estudiantes. Este nuevo horizonte educativo impulsa la construcción de espacios que fomenten el intercambio de saberes, de transferencia tecnológica, brindando horizontes sobre nuevas rutas para la investigación, la ciencia y la educación, involucrando a todos los actores educativos.

A través de la incorporación progresiva de las herramientas tecnológi-

cas, entre ellas la Inteligencia Artificial Generativa, que incluyen los modelos de lenguaje extenso, como ChatGPT, Gemini o Grok, entre otros, las tareas y procesos educativos han dejado al descubierto la urgencia de repensar el modelo educativo tradicional, así como la responsabilidad de cada docente y estudiante de asumir su responsabilidad ante la propiedad intelectual. En acuerdo con lo anterior, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2022), considera que la Inteligencia Artificial se encuentra en la capacidad de generar y producir textos indetectables a simple vista, lo que puede resultar perjudicial para el desarrollo del pensamiento crítico. No obstante, tampoco puede dejarse de lado las potencialidades para beneficiar a la población estudiantil, lo que obliga a plantear una regulación responsable, transparente y adecuada a la sociedad del siglo XXI.

De esta manera, la UNESCO (2022) sostiene que el ámbito de actuación del marco regulatorio para la Inteligencia Artificial se centra en la educación y la investigación, recomendando a los Estados promover y apoyar aquellas iniciativas éticas que promuevan el uso adecuado de la Inteligencia Artificial y que sean proclives a generar inversiones e incentivos para el futuro. En este escenario, las universidades tienen un papel fundamental, puestas aseguran que la investigación sea desarrollada con criterios rigurosos y calidad científica. De este modo, se reconoce que la Inteligencia Artificial puede generar beneficios a la colectividad y la ciencia en un sentido amplio, estableciendo nuevos cimientos para la educación universitaria.

Por su parte, la Unión Europea (2024) establece la necesidad de construir un marco integral que sea de alcance global. Su enfoque radica en la protección de los derechos humanos y ciudadanos, a la vez que impulsa la construcción de una Inteligencia Artificial confiable. Para ello, es necesario que se soporte en la legalidad, la ética y la robustez; es decir, en consideraciones sobre el riesgo en su desarrollo y en la prevención de posibles daños futuros.

La propuesta se centra en la clasificación de riesgos, estableciendo obligaciones para todos los eslabones en el despliegue y uso de la Inteligencia Artificial, por lo que sostiene que es imprescindible supervisar, orientar y exigir documentaciones detalladas para así lograr mitigar cualquier riesgo. Como se ha afirmado, este reglamento propone el avance hacia un mercado único, con reglas únicas de alcance planetario.

A nivel latinoamericano, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2025) sostiene que a las regulaciones en materia de Inteligencia Artificial se debe incorporar la protección de datos y la soberanía digital como un tema álgido, pues el dominio de las grandes corporaciones priva a las naciones del Sur Global de su independencia tecnológica. Además, ello plantea la necesidad de establecer políticas específicas que conecten las necesidades tecnológicas, de acceso al saber y de dotación de medios digitales con los derechos humanos y la dignificación de los individuos. Dichos planteamientos convergen con las propuestas de modelos regulatorios que se han venido construyendo en distintas naciones, como el Perú, basados en la transparencia, la equidad y la ética.

En el Perú, se ha considerado que la Inteligencia Artificial puede servir de herramienta revolucionaria para la personalización del aprendizaje y para llevar a cabo tareas administrativas repetitivas. No obstante, la Ley Núm. 29733, promulgada por el Congreso de la República en el año 2013, considera el marco regulatorio para el uso y recopilación masiva de datos. En el terreno educativo, esto implica que cualquier sistema de Inteligencia Artificial, como tutores virtuales, pla-

taformas adaptativas, herramientas de evaluación, entre otros, garantizando la protección de la información sensible de los estudiantes y docentes, considerando aquellos elementos como el rendimiento académico, datos biométricos, entre otros aspectos.

En este escenario, los datos manejados tienen fines educativos exclusivos, no pueden tener fines comerciales o para perjudicar a estudiantes y docentes. Por ello, la comunidad educativa tiene el derecho de estar informado sobre el acceso a la información, haciendo de este un proceso transparente, explicable y fiscalizable. Esta ley tiene como propósito ofrecer lineamientos para el manejo de las tecnologías, incluyendo el presente de la Inteligencia Artificial en la educación peruana.

Por su parte, Ribera y Díaz (2024) afirman que el uso de la Inteligencia Artificial en el Perú requiere de medidas políticas claras, que atiendan a la desconfianza académica. Ello amerita más que la implementación de software especializado en la detección de plagios, sino de un rediseño complejo de las políticas evaluativas para incentivar el uso de la Inteligencia Artificial, siempre que esta herramienta se utilice para potenciar la reflexión crítica, la participación colectiva, el análisis e ir más allá de la mera reproducción literal de contenidos.

Lo anterior deja al descubierto la urgencia de alfabetización digital, específicamente en materia de Inteligencia Artificial, lo que demanda la incorporación de estas herramientas en el currículo formal y no formal, incentivando la investigación y estudio sobre su uso responsable, sus fines educativos y el desarrollo de competencias profesionales. En tal sentido, la incorporación exitosa de la Inteligencia Artificial depende de la orientación que las universidades e institutos de educación superior tengan para formar a sus docentes y estudiantes más allá del alcance técnico, sino también en los aspectos éticos y legales, promoviendo aprendizajes significativos.

En este orden de ideas, la alfabetización en materia de Inteligencia Artificial es una necesidad apremiante en el escenario educativo peruano y latinoamericano. La UNESCO (2023) enfatiza que los programas de formación deben tener un componente ético fundamental y estos pueden llevarse a cabo de forma transversal en el currículo educativo. Según Barrios y Carazas (2025), esto obliga a pensar en un nuevo modelo educativo que, aunque predominantemente digital y algorítmico, no responda a la instrumentalización educativa, de forma que sea posible la integración de la Inteligencia Artificial a las metodologías de enseñanza actual.

En cuanto a sus alcances éticos, la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (2024), considera que la Inteligencia Artificial es una herramienta destinada a fortalecer las competencias estudiantiles, acogiéndose a las demandas del futuro. Por lo que su uso ha de incentivarse de forma ética, coincidiendo con los objetivos del desarrollo sostenible, de modo que no sólo se aproveche su versatilidad, sino que esta funcione para la construcción de un mundo mejor. En consecuencia, establecer rutas de mejora es fundamental para definir los alcances, limitaciones y usos de la Inteligencia Artificial dentro de la universidad.

En la perspectiva de Fiordi (2024), el desafío presente en la era de la Inteligencia Artificial radica no en el poder controlar las tecnologías, sino en la capacidad humana y sus alcances para regular, proteger y prevenir riesgos ante el uso de estas herramientas, promoviendo así la inclusión, la equidad, el pensamiento crítico y el acceso a la educación. Consecuentemente, el debate sobre la Inteligencia Artificial en el Perú no puede limitarse a concepciones técnicas o instrumen-

tales, sino que requiere de una mirada crítica, transversal e interdisciplinar del fenómeno.

DESAFÍOS PEDAGÓGICOS DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL EN LA EDUCACIÓN PERUANA

En el ámbito educativo, el surgimiento de la Inteligencia Artificial ha dado lugar a un nuevo paradigma, situado en la personalización, automatización y adaptabilidad, puesto que la no sólo se plantea la renovación de herramientas tecnológicas, sino que insta a forjar aprendizajes constructivistas y conectivistas, que privilegien el trabajo colaborativo, las redes de conocimiento y la democratización del saber. Es por ello por lo que el desafío pedagógico presente no radica exclusivamente de lo tecnológico, sino en la forma en la que los entornos educativos puedan avanzarse hacia entornos más humanos, humanizantes, éticos y críticos. A pesar de esto, Uzcátegui y Ríos (2024), consideran que no se pueden descartar los riesgos implícitos, tales como exacerbar las brechas sociales y condicionar el acceso a la educación.

En el Perú, la Inteligencia Artificial se ha encargado de reorientar los procesos de enseñanza-aprendizaje. La transformación iniciada por estas herramientas tecnológicas plantea un desafío pedagógico estructural, pues la automatización de tareas, como la redacción, análisis, síntesis, entre otros, están siendo desplazadas por metodologías activas, centradas en el uso de recursos digitales. De esta forma, el aprendizaje memorístico, expositivo o de transmisión de saber, han perdido relevancia, demandando la adquisición de otro tipo de competencias adecuadas a las demandas globales (UNESCO, 2023).

El Consejo Nacional de Educación del Perú (2020), establece los tres pilares necesarios para la transformación de la educación: las competencias digitales, la tecnología como equidad y la integración humana. Si bien este Proyecto Educativo nacional se publicó antes del auge de la Inteligencia Artificial Generativa, su marco normativo permite orientar el uso de estas herramientas en la nación. La propuesta demanda encaminarse hacia una sociedad capaz de desenvolverse en entornos cambiantes e innovadores, en el cual es indispensable el manejo de las tecnologías, sin perder el pensamiento crítico.

En cuanto al primer pilar, las competencias digitales bien encaminadas podrían fortalecer las tareas cotidianas y sus formas de realizarse, como el análisis y la resolución de problemas complejos. Esto acompaña la urgencia de la transformación curricular, dejando de lado un modelo rígido, estático, sustituyéndolo por uno flexible, adaptativo, personalizado y ajustado progresivamente a los cambios sociales y culturales. Los nuevos programas de estudio deben orientarse hacia competencias digitales, pero también hacia aquellas competencias humanísticas que la Inteligencia Artificial no puede reproducir, tales como la perspectiva ética, la identificación de sesgos, la toma de decisiones responsables, la formulación de ideas originales, la resolución de problemas complejos, el trabajo colaborativo e interdisciplinar, la empatía, la comunicación efectiva, por citar algunos casos. Por esta razón, las universidades tienen la tarea de orientarse hacia el desarrollo del pensamiento crítico y creativo, lo que incluye la capacidad deliberativa, la reflexión moral, elementos que no pueden ser imitados o automatizados.

Este proyecto ofrece una ruta que puede aprovecharse en la actualidad, en tanto la Inteligencia Artificial sirve de eje que conecta distintas áreas del saber, promoviendo el desarrollo de competencias digitales, a la vez que se desarrolla la capacidad reflexiva sobre el impacto social y ético de estas herramientas. Al respecto, se ha insistido en la progresiva alfabetiza-

ción digital y la implementación de la ética tecnológica en los programas académicos, de modo que más allá de aprender a usar las tecnologías, se pueda pensar sobre sus alcances.

Por otra parte, la tecnología como equidad plantea la posibilidad de transformar la tecnología, reduciendo así las brechas históricas en el Perú. Como tal, enfatiza en la necesidad de garantizar conectividad, recursos tecnológicos, equipos, hardware y software necesario para operar y democratizar el saber, llevando el conocimiento a los sectores vulnerables. Mediante las herramientas digitales, como la Inteligencia Artificial, podría ofrecerse un avance en esta materia, gestionado de forma más eficiente y transparente la educación, ofreciendo análisis predictivos sobre las conductas estudiantiles, el riesgo de deserción escolar, la asignación de becas, entre otros aspectos.

El tercer pilar, o la integración humana, apuesta por el desarrollo y el bien común. Define el rol docente, asumiendo que la capacitación técnica es insuficiente, por lo que se requiere de desarrollo de perspectivas críticas, éticas e interdisciplinares en el manejo de herramientas digitales, de modo que estas no se conviertan en herramientas de plagio o de pensamiento acrítico, sino como fomento del pensamiento heterogéneo y dialógico. En este contexto, se reconoce que la creatividad humana sobrepasa la programación algorítmica, siendo un componente humano imprescindible en todo proceso educativo.

La propuesta del Consejo Nacional de Educación del Perú (2020) se alinea con lo establecido por la Unión Europea (2024) y por la UNESCO (2023) al afirmar la urgencia de la equidad, sostenibilidad e integración humana en todas las fases de aplicación de la Inteligencia Artificial. Lo anterior provee un equilibrio entre lo técnico, lo ético y la regulación necesaria para estas herramientas, por lo que esta propuesta, precedente del auge de la Inteligencia Artificial, brinda elementos como la alfabetización digital, asumiendo esta como una competencia transversal, esencial para la formación docente.

Por esta razón, se reconoce que el desafío no es sólo tecnológico, sino pedagógico, pues la Inteligencia Artificial redefine el rol del docente, del estudiante y del saber. En esta realidad, el docente ya no puede ser un simple transmisor de conocimientos, sino que pasa a ocupar un lugar de tutor y mediador de la información. En este marco, la universidad y las instituciones educativas están en la capacidad de integrar la Inteligencia Artificial dentro de sus estrategias, sin que esto comprometa la calidad de la educación; por el contrario, aumente los logros educativos y las formas de comprender las acciones humanas (UNESCO, 2023).

En síntesis, los desafíos pedagógicos de la Inteligencia Artificial en el Perú no se restringen a las tensiones tecnológicas, sino que engloban disputas sociales y brechas educativas que requieren atención. Resulta imprescindible avanzar hacia una pedagogía humanizante, que responde a la realidad latinoamericana y peruana, alejada del sesgo establecido por el Norte Global. Esto amerita la formación de docentes con la capacidad de cuestionar el sistema hegemónico, ofrecer iniciativas interculturales, éticas y holísticas, asegurando la prevalencia de un sistema educativo en el cual el pensamiento humano no sea sustituido por la automatización, sino que avance hacia la emancipación de la sociedad (Alvarado, 2024).

EL NUEVO ROL DOCENTE EN LA ERA DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL

En América Latina y el Caribe, la irrupción de la Inteligencia Artificial en los escenarios educativos ha demandado una redefinición del rol do-

cente, superando el enfoque tradicional de transmisor de conocimiento, apuntando a un líder activo, con una visión ética que se desenvuelve en un entorno globalmente digitalizado. Esto implica transitar de la educación basada en la instrucción y memorización, aproximándose a una figura docente humano y humanizador de los procesos educativos. Sin embargo, esto no podrá lograrse si la Inteligencia Artificial en la región no se conecta con las pedagogías críticas locales, la perspectiva humanística de las tecnologías y los marcos éticos del diálogo Sur-Sur (Cabrera et al., 2025).

En el Perú, la incorporación progresiva de herramientas de Inteligencia Artificial Generativa a las aulas de clase ha obligado a transformar los métodos de enseñanza y a profundizar en la definición del docente. En un escenario en el cual los algoritmos pueden replicar el lenguaje humano, resolver problemas con relativa facilidad o evaluar desempeños académicos, el educador se ve en la obligación de dejar atrás el papel de transmisor de conocimiento para convertirse en un sujeto activo, guía ético y tecnológico, cuyo papel se asocia a la permanencia del pensamiento crítico a las generaciones futuras.

Ante esta realidad, se da lugar a un nuevo paradigma educativo, uno que articula lo humano y lo tecnológico, de modo que la Inteligencia Artificial pueda auspiciar la inclusión, el desarrollo humano y el bienestar estudiantil. Para la UNESCO (2023), no se trata de sustituir al docente por la Inteligencia Artificial, sino potenciar sus alcances a través de esta, pues el profesor se convierte en esa guía con el cual el estudiante puede debatir, pensar y cuestionar las tecnologías.

Conscientes de esta realidad, se puede sostener que la Inteligencia Artificial representa la oportunidad de innovación educativa, siempre que esta pueda integrarse a los principios éticos que rigen al Perú. Esto concuerda con las políticas del Ministerio de Educación del Perú (MINEDU, 2020), que apuesta por el desarrollo de competencias digitales de manera crítica, responsable, autónoma y significativa, alineándose a iniciativas internacionales que reivindican el rol de las tecnologías y del docente para la formación en pensamiento crítico (UNESCO, 2023).

No obstante, no se pueden dejar de lado las desigualdades sociales, las brechas digitales y la trayectoria histórica de discriminación de las naciones del Sur Global. En este escenario, el Perú reconoce los dilemas implícitos en el uso de la Inteligencia Artificial, como la privacidad de datos, la veracidad de la información y el impacto que estas herramientas pueden ejercer sobre los estudiantes. Ante esta realidad, resulta prioritario cuestionar si los datos globales con los que son entrenados las herramientas de Inteligencia Artificial pueden garantizar la inclusión educativa, la equidad y la transparencia en sus procesos.

Estos cuestionamientos reflejan la necesidad del docente como una guía ética, donde el aprendizaje dialógico y crítico es esencial, así como la formación continua para asumir los retos de la ciudadanía global. Estas afirmaciones concuerdan con lo planteado por Vallejo (2024), quien afirma que el rol docente se encuentra condicionado por la puesta en práctica de nuevas rutas de aprendizaje personalizados, que al ser impulsados por la Inteligencia Artificial mejoran la aplicación de los planes de estudios y ofrecen una atención personalizada a la población estudiantil.

En consecuencia, el docente no sólo tiene que estar capacitado en el dominio de las competencias digitales, sino en la comprensión algorítmica, en las formas en las que la Inteligencia Artificial reproduce el conocimiento, maneja datos y crea sesgos. De este modo la alfabetización digital sería un proceso completo, no

instrumentalizado, que promueve una visión humanística que se impone a la racionalidad técnico-científica (Cabrera et al., 2025).

Asimismo, los docentes han de asumir la responsabilidad de formarse en competencias digitales junto a sus estudiantes, promoviendo el uso ético de la Inteligencia Artificial. En la actualidad, la alfabetización en materia de Inteligencia Artificial uconstituye un nuevo derecho educativo, necesario para afrontar el futuro educativo. Esta visión apunta a hacer del conocimiento tecnológico no una ventaja para las minorías, sino un acceso a la inclusión y a la adaptación a nuevos contextos (Vallejo, 2024).

Al respecto, el docente asume un papel de liderazgo, de modo que más allá de transmitir saberes, fortalece su rol de guía en la transformación educativa. En otras palabras, los docentes se convierten en constructores de experiencias educativas, integrando las tecnologías de manera relevante, con una visión estratégica, centrada en el estudiante. Este nuevo rol del docente fomenta la reflexión, la búsqueda del saber, de explorar el mundo, de modo que los estudiantes puedan adaptarse a sus cambios, asumiendo responsabilidades, sin dejar de lado las posibles brechas digitales a superar.

Para Posso (2025), el docente asume un rol que no puede ser sustituido por nada, el cual radica en la formación en valores y actitudes frente a la emergencia de la Inteligencia Artificial. Por su parte, Fontán et al. (2025), el rol docente no puede perderse en los enfoques técnicos y procedimentales, pues el avance de las tecnologías puede generar una visión tecnocrática de esta profesión, privilegiando los enfoques instrumentales del saber. No obstante, los docentes mantienen su papel en la construcción social, en la formación estudiantil y en forjar el sentido de comunidad y de personas morales, comprometidas con la alteridad.

Como puede apreciarse, esta visión formativa del docente no puede perderse de vista, haciendo que esta no sea subsumida por los imaginarios científicos que restan valor al componente humanístico en la educación. Esta dimensión del docente trasciende el enfoque de curador digital, que selecciona contenidos y filtra la información de la Inteligencia Artificial; por el contrario, su propósito se centra en humanizar y mantener así los aprendizajes, fomentando el diálogo y las capacidades críticas del estudiantado.

Es así que el papel del docente en América Latina y el Caribe no puede ser deslindado de la praxis social. Ante la tecnocracia y la imposición algorítmica, se busca reivindicar el rol docente como líder social, constructor del pensamiento crítico. En el Perú, se busca que el nuevo rol docente ayude a cerrar brechas sociales históricas y a acortar la brecha entre el Norte y el Sur Global, haciendo de las tecnologías emergentes instrumentos de emancipación.

CONCLUSIÓN

La Inteligencia Artificial ha dado lugar a una discusión sin precedentes sobre el estatus epistemológico y ontológico de la educación en América Latina, donde se consideran la enseñanza, el aprendizaje, sus procesos, el conocimiento y también el papel que juega el docente en esta nueva realidad. En el Perú, este proceso progresivo de transformación no se puede abordar dejando de lado las tensiones y problemas estructurales de la nación, tales como la brecha existente en la innovación tecnológica y la exclusión en materia educativa, principalmente entre las zonas céntricas y periféricas. De esta manera, la Inteligencia Artificial se asume como un instrumento de trabajo, una herramienta educativa, pero también como un elemento político que conduce al cuestionamiento del saber y de sus estructuras.

En cuanto a los desafíos regulatorios, se sostiene la necesidad de

construir marcos normativos nacionales, sustentados en los derechos humanos, la soberanía digital y la justicia epistémica. En el Perú, la necesidad de garantizar la privacidad de datos, frente a las grandes corporaciones, revela un escenario que no puede omitirse, por lo que, en materia regulatoria, no se busca adoptar medidas europeas o estadounidenses, sino formular políticas y normativas acordes a la realidad social, política y económica de la nación.

En materia de desafíos pedagógicos, se exige repensar la educación, garantizando el componente humanístico y la interdisciplinariedad. Universidades y demás centros educativos de la nación, tienen que pasar del enfoque tradicional y memorístico de la educación hacia pedagogías emancipadoras que, si bien toman en consideración las competencias digitales, mantienen su enfoque en el desarrollo del pensamiento crítico-reflexivo. Es así como puede superarse la visión tecnocrática de la Inteligencia Artificial, pasando a una visión de la misma como agente de democratización del saber.

Consecuentemente, el nuevo rol del docente forma parte indispensable de la transformación educativa. Se asume como mediador, líder, curador, facilitador, pero más allá de ello, como directriz ética que los educandos deben seguir. Más que supervisar el uso de la Inteligencia Artificial, el docente tiene que reflexionar sobre ella, considerando sus alcances y limitaciones. Este tipo de saber permite comprender las implicaciones morales, éticas y políticas de la Inteligencia Artificial, de modo que el sentido humano de la educación no se pierda.

Desde la perspectiva cónsona con los ideales de la educación crítica latinoamericana, se afirma que la Inteligencia Artificial puede reorientarse hacia un enfoque liberador y transformador, lo que implica reorientarla hacia lo ético, al pensamiento crítico, a la reflexión sobre las tecnologías y a incentivar su uso con fines socioproductivos. De esta manera, converge esta perspectiva con proyectos e iniciativas internacionales que ven la Inteligencia Artificial al servicio del pensamiento crítico y la justicia social.

REFERENCIAS

Alvarado, J. (2024). Colonialidad del Saber: Una revisión crítica a partir de la pedagogía decolonial. *Encuentro Educacional*, 31(1), 177-89. https://doi.org/10.5281/zenodo.12141551.

Barrios, F. & Carazas, C. (2025). Alfabetización desde la inteligencia artificial en universitarios: un artículo de revisión sistemática. *Revista InveCom,* 5(4), 1-10. https://doi.org/10.5281/zenodo.14934489

Cabrera, A., Martínez, D. & Rementeria, J. (2025). Avances, Retos Éticos y Perspectivas de la Inteligencia Artificial (IA) en la Educación de América Latina. *Ciencia Latina. Revista Científica Multidisciplinar,* 9(4), 1370-1382. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i4.18603

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2025, 4 de marzo). La Inteligencia Artificial está transformando al mundo y América Latina y el Caribe no puede quedarse atrás. https://www.cepal.org/es/comunicados/la-inteligencia-artificial-esta-transformando-al-mundo-america-latina-caribe-puede

Congreso de la de la República del Perú. (2013). Decreto Supremo N° 003-2013-JUS: Aprueba el Reglamento de la Ley de Protección de Datos Personales, Ley N° 29733. Publicado en el diario oficial *El Peruano*.

Consejo Nacional de Educación del Perú (2020). Proyecto Educativo Nacional al 2036: El Reto de la Ciudadanía Plena. CNE.

Floridi, L. (2024). *Ética de la Inteligencia Artificial.* Herder

Fontán L., Lovato, A., Matta, A.

& Ortega, E. (2025). Tecno-imaginarios de la Inteligencia Artificial sobre la identidad docente: un estudio exploratorio. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado,* 29(1), 197–220. https://doi.org/10.30827/profesorado.v29i1.30861

García, F. (2024). Inteligencia Artificial generativa y educación: Un análisis desde múltiples perspectivas. *Education in the Knowledge Society,* (25), 1-8. https://doi.org/10.14201/eks.31942

Ministerio de Educación del Perú (2020, agosto 31). Política Nacional de Educación Superior y Técnico-Productiva. Diario Nacional El Peruano. https://www.gob.pe/institucion/minedu/informes-publicaciones/1129291-politica-nacional-de-educacion-superior-y-tecnico-productiva

Organización de Estados Iberoamericanos (2024). (2023). La Inteligencia Artificial en la educación superior iberoamericana. OEI. https://oei.int/wp-content/uploads/2025/04/desarrollo-ia-educacion-7.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2022). Recomendación sobre la ética de la Inteligencia Artificial. UNESCO.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2023). ChatGPT e Inteligencia Artificial en la educación superior: guía de inicio rápido. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000385146_spa

Parlamento Europeo y Consejo de la Unión Europea. (2024). Reglamento (UE) 2024/1689 del Parlamento Europeo y del Consejo, de 13 de junio de 2024, por el que se establecen normas armonizadas sobre Inteligencia Artificial y por el que se modifican los Reglamentos (UE) 2017/289, (UE) 2022/1925 y (UE) 2023/2854 y las Directivas 2007/35/CE y (UE) 2024/1766. Diario Oficial de la Unión Europea, L (2024), 1689.

Posso, R. (2025). El rol del docente en la era de la Inteligencia Artificial: De transmisor de contenidos a formador de habilidades y valores para el siglo XXI. *MENTOR. Revista De investigación Educativa y Deportiva,* 4(11), 1–8. https://doi.org/10.56200/mried.v4i11.10185

Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (2024). Lineamientos para el Uso de Herramientas de Inteligencia Artificial Generativa en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje. UPC. https://innovacioneducativa.upc.edu.pe/wp-content/uploads/2025/02/LINEAMIENTOS_PARA_EL_USO_DE_HERRAMIENTAS_DE_INTELIGENCIA_ARTIFICIAL_GENERATIVA_EN_EL_PROCESO_DE_ENSENANZA_%E2%80%93_APRENDIZAJE_Y_ASSESSMENT.pdf

Uzcátegui, R. y Ríos, M. (2024). Inteligencia Artificial para la educación: formar en tiempos de incertidumbre para adelantar el futuro. *Areté, Revista Digital del Doctorado en Educación*, (10), 1-10. https://doi.org/10.55560/arete.2024.ee.10.1

Vallejo, A. (2024). La transformación del rol docente en la era de la Inteligencia Artificial: hacia un liderazgo pedagógico estratégico. *Trayectorias Universitarias*, 10(19), 1-14. https://doi.org/10.24215/24690090e165

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 184-195

RELACIÓN FECUNDIDAD Y EDUCACIÓN: UNA REVISIÓN DE LA LITERATURA

Fertility and Education: A Literature Review

Jesús David Cabrales García
Universidad Simón Bolívar, Colombia.
jesus.cabrales@unisimon.edu.co
https://orcid.org/0009-0005-5647-2159

María Nohemí González Martínez
Universidad Simón Bolívar, Colombia.
maria.gonzalez@unisimon.edu.co
https://orcid.org/0000-0001-9419-2645

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19010514

RESUMEN

Este artículo analiza mediante una revisión de la literatura científica, cómo se ha abordado la relación entre la fecundidad y la educación en Colombia y otras regiones del mundo , entre los años 2000 y 2025. El sustento teórico es la Teoría de la Transición Demográfica. En la literatura se evidencia una reducción sostenida de la natalidad, que ha llevado a una disminución del grupo poblacional en edad escolar. Utiliza un enfoque metodológico descriptivo-interpretativo, basado en fuentes oficiales como el DANE, Ministerio de Educación, revistas indexadas de bases de datos como Scopus, WOS, Redalyc. En la literatura se identifican causas como: el cierre de brechas de género en la educación, alcanzando la paridad entre estos, el retraso de la maternidad y creencias o dogmas religiosos, la puesta en marcha de políticas públicas.

Palabras claves: Fecundidad, matrícula, educación, transición demográfica.

ABSTRACT

This article analyzes, through a review of the scientific literature, how the relationship between fertility and education has been addressed in Colombia and other regions of the world between 2000 and 2025. The theoretical framework is based on the Demographic Transition Theory. The literature shows a sustained reduction in the birth rate, which has led to a decrease in the school-age population. It uses a descriptive-interpretive methodological approach, based on official sources such as the National Administrative Department of Statistics (DANE), the Ministry of Education, and journals indexed in databases such as Scopus, Web of Science (WOS), and Redalyc. The literature identifies causes such as: closing the gender gap in education, achieving parity between men and women, delayed motherhood, religious beliefs or dogmas, and the implementation of public policies.

Keywords: Fertility, school enrollment, education, demographic transition.

RECIBIDO: 28/12/2024 ACEPTADO: 25/03/2025

INTRODUCCIÓN

El propósito de este trabajo es hacer un análisis general sobre la forma como se ha abordado la relación entre fecundidad y educación, a partir de la revisión de literatura y, ofrecer un acercamiento general a los diferentes intereses investigativos de acuerdo a las realidades de los contextos donde se produce la literatura. Se hace una revisión crítica y comparativa de hallazgos y desarrollos teóricos en torno a esta temática, en diferentes contextos como Europa, África, América Latina y Colombia. Se ha privilegiado la revisión de artículos indexados en bases de datos académicas como Scopus, Web of Science, Google Scholar, Redalyc, así como tesis doctorales y documentos del DANE y MEN. No solo se trata de sistematizar unos resultados, sino, de poner en discusión, la problematización que puede surgir de la relación entre educación y fecundidad.

La literatura científica ha mostrado que el aumento de la escolaridad, especialmente de las mujeres, está asociada de manera directa con la postergación de la maternidad, la reducción de la fecundidad adolescente y el aumento de prácticas reproductivas más autónomas. Esta relación puede variar según el contexto.

El análisis parte de entender que, la educación está unida a las decisiones reproductivas. En este sentido, aparecen autores clave como Gary Becker, quien, desde una perspectiva de capital humano, elaboró estudios desde año 1964 hasta el 2002, dejando evidencias de como el aumento en los años de escolaridad eleva el costo de oportunidad de la maternidad, especialmente para mujeres que pueden entrar a hacer parte del sistema laboral.

También se muestra evidencia de estudios africanos (Adhikari et al. (2024 Bongaarts, J. 2017), y europeos, (Impicciatore, R., & Tomatis, F. (2020), Liu y Raftery (2020) con el fin de comprender de manera más amplia, cómo varían los efectos de la educación sobre la fecundidad según los marcos contextuales. Por ejemplo, en África subsahariana, (Shapiro, D. 2017) la expansión de la educación se muestra como una condición necesaria para avanzar en la transición demográfica, situación que totalmente diferente en los países europeos, donde la fecundidad ha llegado a ser un problema.

En el caso de América Latina, la literatura se centra en la presencia de la transición demográfica en curso, caracterizada por el descenso sostenido de la tasa global de fecundidad y nacimientos en edades cada vez mayores. En investigaciones recientes como los de Lima et al., 2018; Sanhueza et al., 2023; y Alzúa & Velázquez (2017), se ha logrado identificar que, la expansión de la educación secundaria ha funcionado como un atenuante o protector frente al embarazo adolescente, aunque esto puede variar cuando se trata de zonas rurales o de contextos de pobreza.

Finalmente, se destaca la necesidad de evaluar los efectos que sobre el territorio puede generarse a partir de la relación cambiante entre educación y fecundidad, especialmente en países como Colombia, donde la reducción de la población infantil no solo tiene implicaciones demográficas, sino que lleva a reconfigurar la forma cómo se accede a un derecho básico como lo es la educación.

MÉTODO

El presente artículo se desarrolló desde una perspectiva descriptiva – interpretativa, a un nivel exploratorio. En este tipo de investigaciones, la descripción permite identificar las características esenciales del objeto de estudio, mientras que la interpretación permite explicar el fenómeno a la luz de marcos conceptuales y del contexto en que se suceden los

hechos. En este sentido, Creswell (2018) sostiene que, la perspectiva interpretativa otorga a las investigaciones una profundidad analítica, le da al investigador un rol determinante a través de la reflexión crítica que este puede tener sobre lo que se está investigando, generando conocimiento situado. Desde el nivel exploratorio, este trabajo no busca probar ninguna hipótesis causal, sino construir una base comprensiva del modo en que se ha trabajado la relación que existe entre fecundidad y educación, ampliando así el entendimiento de realidades que son dinámicas.

FUENTES DE INFORMACIÓN

Para la recolección de información documental y estadística, se priorizó la búsqueda de información en bases de datos reconocidas a nivel mundial como Scopus, Web of Science (WOS), Redalyc, SciElo, Google Schoolar, además de páginas oficiales de diferentes entes con bases de datos confiables y robustas que condensan información importante para esta investigación, tales son: Ministerio de Educación Nacional MEN, Departamento Nacional de Planeación, Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE, Ministerio de Salud y de Protección Social y organizaciones académicas como el Laboratorio de Economía de la Educación de la universidad Javeriana de Colombia, repositorio Universidad Nacional, la ONU, la UNESCO.

RESULTADOS

Teorías alrededor del problema

Desde los trabajos de Thompson (1929) y Notestein (1945) se inició un trabajo teórico conceptual sobre los cambios que experimentan las sociedades, gracias al descenso progresivo de la mortalidad y, de manera más lenta, de la fecundidad, como respuesta a procesos de modernización y urbanización. Esta teoría es conocida como Transición Demográfica y, desde esta, se puede comprender las transformaciones de los patrones reproductivos en diferentes sociedades. Estos autores en su momento no concibieron la educación como un elemento determinante dentro de la teoría. Pero, estudios modernos como los de Alzúa y Velázquez (2017) y Liu & Raftery (2020), este último, valiéndose de modelos estadísticos, mostraron que el incremento en la educación secundaria femenina, junto con el acceso a métodos anticonceptivos, contribuye de manera significativa a acelerar la transición demográfica, especialmente en países en desarrollo. Esto es un indicador de que la educación, es un elemento esencial y determinante que modifica las decisiones reproductivas tanto individuales como sociales.

Lesthaeghe y Van de Kaa introdujeron la noción de Segunda Transición Demográfica (STD). Este nuevo enfoque teórico no responde solo a variables de tipo estrictamente demográficos. La STD incluye el aumento de la cohabitación, la postergación del matrimonio y la maternidad, la primacía de valores individualistas y de autorrealización. De este modo, la fecundidad deja de ser entendida solo como una condición biológica y económica. Estudios como los realizados por (Surkyn, J., & Lesthaeghe, 2004; Lesthaeghe, 2020) consideran que, la educación intervine en la decisión de postergar el inicio de la maternidad, la reducción del número de hijos y permite tener una mayor autonomía sobre las decisiones reproductivas, debido a que la educación permite desarrollar habilidades críticas y genera mayores expectativas a nivel profesional.

Otra teoría sobre la que se sustentan los cambios en la fecundidad, es la desarrollada por Bongaarts (1978), quien propuso los determinantes próximos de la fecundidad, estos hacen referencia a cuatro factores: nupcialidad, el uso de anticonceptivos, la infecundidad post parto y el aborto inducido. Desde esta perspectiva es posible analizar cómo la educación,

siendo una variable de fondo, tiene efectos indirectos en la fecundidad, por ejemplo, un mayor nivel educativo incrementa el conocimiento y uso de métodos anticonceptivos. En un estudio emperico realizado por Götmark y Andersson (2020) se encontró que, el número de años escolares en mujeres, está altamente asociado con un mayor conocimiento y uso de métodos anticonceptivos y, por consiguiente, con tasas de fecundidad más bajas en contextos con alta religiosidad. De esta manera, la educación aparece como una variable estructural que transforma las decisiones reproductivas.

Desde la mirada de la economía, aparece la teoría del capital humano, esta postula que la educación y la salud son inversiones que las personas realizan para incrementar su productividad y, en consecuencia, su ingreso futuro. Esta teoría fue desarrollada originalmente por los economistas Jacob Mincer y Theodore Schultz, pero quien la sistematizó fue el economista Gary Becker. En su investigación Human Capital (1964), Becker asegura que los gastos en educación no son un consumo, sino más bien, una inversión económica con retornos que pueden ser cuantificables. Desde esta óptica los individuos toman sus decisiones y evalúan el costo beneficio de los mismos.

Bajo la anterior perspectiva, el autor llevó su teoría al ámbito de la familia y la fecundidad. Según su modelo, los hijos son bienes que implican costos directos (alimentación, salud, educación) e indirectos (tiempo de crianza, oportunidades laborales perdidas). Además, afirma que, en la medida en que la mujer aumenta su nivel educativo, también lo hace su ingreso potencial, lo que eleva el costo de oportunidad de la maternidad. En consecuencia, se puede entender que, las mujeres con mayor capital humano, entendido como educación, tienden a tener menos hijos y a retrasar la maternidad.

Una relación común

Se han desarrollado estudios en relación de cómo el descenso de la fecundidad puede modificar la estructura poblacional de un lugar o territorio, con ello, la demanda educativa. Esto sucede especialmente en países que han atravesado por el proceso de Transición Demográfica. Los estudios revisados proponen una relación de causalidad entre educación y el descenso de la fecundidad, además del acceso más libre a métodos anticonceptivos, la postergación del matrimonio y la transformación de algunos valores culturales.

En este sentido, se han elaborado estudios como el de Impicciatore, R., & Tomatis, F. (2020), quienes desarrollan un trabajo en seis países de Europa, relacionando las variables fecundidad y educación, tomando como eje central la educación superior como un elemento determinante en las bajas tasas de fecundidad. Los autores proponen estudiar diversos contextos culturales de Europa y encuentran que estos contextos son cruciales para entender las dinámicas demográficas, pero llegan al punto de que, es especialmente la educación femenina la que ha llevado a que patrones de fecundidad cambien.

Refutando la idea de que existe una relación negativa entre educación y fecundidad, Basu (2015), en un trabajo teórico, hace cuestionamientos a esta manera en que se ha estudiado esta relación. Manifiesta que, esta no es de índole universal, ni tampoco la considera causal. Además, señala que, aunque las mujeres con más estudios suelen tener menos hijos, ello puede deberse a factores contextuales, por ejemplo, la familia y los valores. El autor también sostiene que la educación trae cambios, como lo es, mayor inserción de la mujer en el campo laboral, lo que puede retrasar la fecundidad, pero esto no implica reducirla a largo plazo. Basu aboga por hacer estudios más matizados,

donde se considera que, la educación puede darle a la mujer una autonomía mayor sobre su propia fecundidad, a pesar de que el efecto cuantitativo varía según el entorno económico, familiar y de las políticas públicas que se implementan.

Son muchos los estudios que identifican problemas como la relación causa efecto entre la cualificación educativa de las mujeres y la fecundidad. En este sentido, autores como Liu y Raftery (2020), usando un modelo bayesiano, llegan a la conclusión de que, entre mayor sea la educación o escolaridad en mujeres y, acceso a la planificación familiar, estas aceleran la reducción de la fecundidad, especialmente en contextos continentales como Asia y África, donde la Transición Demográfica aún no llega a un nivel avanzado. A partir de los hallazgos, los autores proyectan que, en las próximas décadas, los países con transiciones demográficas avanzadas, deberán ajustar sus sistemas educativos, debido a que los nacimientos serán cada vez menores, lo que implica retos en términos de reorganización administrativa de las instituciones gubernamentales.

De igual modo, Adhikari et al. (2024), Götmark y Andersson (2020), en su estudio llegaron a la misma conclusión. Aunque el estudio no se concentra en la matrícula escolar, el trabajo sugiere que los países con alta educación femenina deben preparar sus sistemas educativos. En este estudio se compararon 141 países, encontrando que, existe una fuerte correlación negativa entre la fecundidad y altos niveles educativos. Es decir, países con mayor escolaridad femenina tienden a tener menor número de hijos por mujer. En este trabajo también se incorporaron algunos aspectos que son determinantes de la fecundidad como lo son, PIB, prevalencia anticonceptiva, religiosidad, entre otros.

Adhikari et al. (2024), en su trabajo, cuyo contexto es el del continente africano, proponen un método que puede llamarse novedoso, empleando encuestas de fecundidad por niveles educativos, con ello proyectan tasas de fecundidad. Este estudio aporta una mirada futura bastante optimista, solo si hay inversión en educación y, construcción de políticas públicas efectivas. Si los países cumplen las metas de escolarización que se plantean a nivel global, las mujeres alcanzarán secundaria y muy posiblemente harán estudios superiores, lo que según la evidencia reducirá en mucho las tasas de fecundidad en las próximas décadas.

En concordancia, Vollset et al. (2020), hace una proyección mundial integrando educación femenina, señala que más del 90 % de los países tendrán tasas de fecundidad inferiores al nivel de reemplazo antes de 2050. Además, El estudio muestra que cumplir las metas de educación secundaria universal siguiendo los (ODS) como referente, tendría un efecto importante, frenando el crecimiento poblacional. Así, la población global se estabilizaría y, muchos países de alta fecundidad, alcanzarían tasas a un nivel de reemplazo, pero antes de 2100. El estudio destaca la idea que la educación de las niñas es un factor clave.

De manera general, los estudios que a nivel internacional se han referenciado coinciden en abordar el descenso de la fecundidad como un fenómeno que ha estado influenciado por algunos factores como la expansión de la educación, la planificación familiar, el empoderamiento femenino y la transformación de valores. En consecuencia, en algunos países no se supera el índice reemplazo poblacional (2.1 hijos por mujer). En un trabajo realizado por Wilkins, E. (2019). UNFPA Population and Development Branch, el autor indica que hay tendencias marcadas y también algunos patrones que han llevado a que casi el 30% de la población mundial viva en países con tasas de fecundidad bajas,

especialmente aquellos que tienen un nivel de vida alto, situación que termina generando impactos en diferentes dimensiones sociales como el empleo, la salud y por supuesto en la educación.

América Latina, una fecundidad precoz

La revisión de la literatura sobre estudios de educación y fecundidad, desarrollados en América Latina, ratifican que la región está marcada por transiciones demográficas aceleradas y desiguales entre países, a su vez, la literatura ha comenzado a explorar cómo los cambios en la fecundidad afectan el sistema educativo y permite evidenciar que esta relación ha sido objeto de acercamientos teóricos y empíricos.

En este sentido, estudios como los de Alzúa y Velázquez (2017) y García y Hernández (2017) destacan el efecto positivo de la permanencia escolar sobre la reducción de los embarazos en adolescentes y la preferencia por familias pequeñas. Estos autores formulan el problema desde la óptica teórica de la economía de la educación, preguntándose si en realidad las políticas que de retención escolar tienen un efecto causal en la reducción de la fecundidad adolescente. Finalmente, la ganancia está en los posibles beneficios sociales que la educación conlleva por sí misma.

Lima et al. (2018) realizan un estudio regional con bases de datos, en especial censos y encuestas demográficas. Introducen el concepto de "perfil bimodal de fecundidad", observando que en varios países de la región coexisten patrones de alta fecundidad adolescente y baja fecundidad en mujeres adultas. Este fenómeno tiene un efecto distorsionante sobre la planificación educativa, pues mantiene cierta presión en los grados iniciales, al tiempo que reduce la matrícula en otros rangos etarios. El estudio enfatiza que las políticas educativas deben considerar esta doble dinámica.

En el contexto chileno, Salinas (2023), muestra cómo el acceso a la educación superior actúa como un inhibidor de la fecundidad adolescente, lo que tiene efectos directos sobre las matrículas. El estudio también ofrece un aporte importante para entender la transición de la secundaria a la educación superior. Hace un análisis profundo y examinan cómo el acceso a la educación superior reduce la fecundidad adolescente y, consecuentemente, cómo se alivia la presión sobre los niveles iniciales del sistema educativo. También indica que, existe cierta penalización del embarazo adolescente, pero con una carga acentuada más en mujeres, aunque los hombres también enfrentan algunas barreras educativas importantes, debido a que normalmente son obligados a actuar como proveedores, reduciendo la posibilidad de ingreso a la educación superior.

En el caso de México, Parker et al. (2023) analizan el impacto de transferencias condicionadas en la reducción de la fecundidad, sugiriendo que programas como Prospera no solo disminuyen la natalidad, sino que retrasan la incorporación al ciclo reproductivo. Esto podría explicar las variaciones observadas en la matrícula preescolar y básica en zonas rurales. El estudio concluye que aquellas regiones que han sido beneficiadas con el programa es evidente una disminución de entre 0,2 y 0,5 en el número de hijos por mujer, lo cual no es impactante en términos poblacionales. Además, los autores llegan a una conclusión común central, y es que cuando se retasa la maternidad, la permanencia escolar aumenta y disminuye la deserción en los niveles iniciales del ciclo educativo.

Colombia, nuevos estudios de la fecundidad.

Desde la década de 1960, Colombia ha experimentado una notable transformación demográfica marcada por el descenso sostenido de

la fecundidad. Situación que poco a poco tomó fuerza y, por lo que hoy se está pensando en los efectos de esta, en diferentes direcciones, como lo es el un profundo impacto sobre las estructuras sociales, económicas y educativas del país, que generan un reto fiscal por resolver. En ese sentido, recientemente, diversos estudios han aportado al entendimiento del fenómeno, abordándolo desde perspectivas metodológicas y teóricas diversas.

Ordóñez Erazo, Ordóñez y Bucheli-Guerrero (2022) utilizando técnicas de aprendizaje automático para predecir factores asociados a la natalidad en Colombia, usan datos de registros administrativos del DANE entre 2009 y 2019, aplicaron modelos de regresión, árboles de decisión y algoritmos de ensamble como Random Forest para identificar las variables más relevantes en la decisión de tener hijos. La conclusión a la que llegaron fue quizá la esperada, ya que encontraron que la edad y el nivel educativo de la madre son los principales predictores, confirmando el vínculo entre decisiones reproductivas y trayectorias educativas.

Juliana Jaramillo Echeverri, contextualiza ampliamente sobre la comprensión del comportamiento de la fecundidad, en su artículo, La transición de la fecundidad en Colombia: nueva evidencia regional (2023), documenta que, Colombia ha tenido uno de los descensos más rápidos del mundo, en cuanto a fecundidad se refiere, Colombia pasó de 7 hijos por mujer en la de cada de 1960 a 3 hijos en 1985. Además, Jaramillo Echeverri aporta una lectura histórica de la transición demográfica en Colombia. Su investigación demuestra que la caída de la fecundidad no ha sido un fenómeno limitado a las grandes ciudades o a los grupos etarios con mayor escolaridad. El análisis hecho por departamentos, muestra que la transición de la fecundidad se ha dado de forma relativamente simultánea en la mayoría del territorio nacional, haciendo verdaderos aportes a la planificación educativa.

Desde una visión economicista, han emergido en Colombia algunos estudios que permiten tener puntos de vistas valiosos, tal es el caso de Dávalos Álvarez y Morales Zurita (2018), quienes estudiaron el comportamiento de la fecundidad durante los periodos de crisis económica presente entre los años 1998 y 2013. Para ellos hicieron un análisis econométrico basado en el modelo de generaciones traslapadas. El trabajo deja ver que aquellos departamentos con altos niveles de pobreza, los niveles de fecundidad disminuyen de manera significativa durante recesiones, mientras que en los departamentos con mejores indicadores, ocurre lo contrario. Este estudio además de reforzar la tesis de que las decisiones de fecundidad están condicionadas por el contexto económico, también plantea un vacío en términos de políticas educativas diferenciadas territorialmente, que respondan a las nuevas realidades demográficas.

Del mismo modo, Olarte Muñoz (2025) hace mención del comportamiento de la fecundidad en Colombia, sus datos indican que, esta ha caído de 2,5 hijos por mujer en 2000 a 1,6 en 2024, fenómeno que plantea nuevos retos fiscales, sociales y productivos. Además, el autor afirma que este cambio es un reflejo de los avances de la sociedad en términos de autonomía reproductiva y acceso a la educación, pero que también implica un desafío para el sostenimiento de los sistemas de salud, las pensiones y el mercado laboral. El estudio propone algo novedoso y es que, no se debe fomentar un retorno al aumento de la fecundidad mediante incentivos, sino mediante reformas estructurales en los sistemas de cuidado, promoción del empleo formal y ampliación del acceso a servicios educativos. Con ello lo que se busca es prevenir a largo plazo adatando las políticas públicas

Otro tipo de estudios, centrados en el contexto, como el realizado por Jaramillo en 2024, demuestra el vínculo entre educación y fecundidad, e introduce una idea importante, afirmando que la escolaridad tiene efectos diferenciales según el contexto y, aunque se relaciona con la disminución de la fecundidad, no explica por sí sola el ritmo tan apresurado ni la magnitud del cambio. Este punto es importante para entender el papel de la educación sobre la escolaridad, porque normalmente se tiende a sobre dimensionar la relación, dejando de lado que pueden existir otras variables determinantes, cuando se intenta modelar la futura demanda escolar de cualquier contexto. La idea de Jaramillo Echeverry lleva a entender que las políticas educativas no deben depender solo de proyecciones demográficas lineales.

Desde la ruralidad, Laverde Salamanca (2025) realiza un análisis cualitativo de la baja natalidad. El trabajo se enfoca en los efectos que la transición demográfica tiene sobre la estructura del sistema educativo, evidenciando cómo la reducción en la población infantil, conlleva a la reorganización de redes escolares, la consolidación de sedes rurales y la disminución de la planta docente. El trabajo enfatiza en las repercusiones estructurales de la baja fecundidad, por lo que sugiere que las respuestas al fenómeno no pueden dejar de lado el contexto cultural y socioeconómico de los territorios.

Finalmente, si bien los trabajos de Jaramillo Echeverri y los demás autores que se han referenciado en el contexto colombiano constituyen avances notables en este campo de estudio, es necesario ampliar el número de investigaciones especialmente en lo que respecta a estudios longitudinales que analicen cómo la evolución de las preferencias reproductivas de las familias colombianas influye en la demanda escolar. En síntesis, los estudios colombianos más recientes en el área de la fecundidad están apuntando a develar desde otras perspectivas, nuevos problemas que deben ser atendidos por nuevas formas de entender la realidad.

DISCUSIÓN

Los estudios en mención permiten afirmar que la baja fecundidad, estimulada en parte por el avance de del nivel educativo, está reconfigurando las estructuras poblacionales de los sistemas escolares. Sin embargo, los marcos analíticos y las metodologías empleadas aún logran dar con suficiente precisión las consecuencias territoriales, distributivas y organizacionales de estos procesos sobre la matrícula escolar. Este vacío justifica y orienta la necesidad de investigaciones que miren a futuro.

Tras haber dado una visión general al entendimiento de la relación educación - fecundidad en Colombia, queda claro que existe una convergencia en un tema específico, es que, el nivel educativo de las mujeres es un determinante estructural y fundamental del descenso en las tasas de fecundidad, aunque podría estar condicionado por contextos culturales, institucionales y económicos. En otras palabras, el acceso a la educación retrasa la maternidad, disminuye la fecundidad adolescente y promueve decisiones reproductivas más autónomas. Esta afirmación ha sido documentada ampliamente a nivel global y regional, aunque con distintas metodologías.

La literatura de América Latina, también da evidencia de lo hallado a nivel global, respaldando la tesis del impacto que produce la educación sobre la fecundidad, salvo que en esta región no se ha dado de manera uniforme, sino que hay diferencias entre algunos países y más internamente, hay diferencias entre regiones de cada país. Así, es posible notar que en las zonas rurales y de pobreza, puede haber una alta fecundidad adolescente, a pesar de que existan políticas de acceso a la educación.

Con relación a los estudios a nivel local de Colombia, la literatura da cuenta que, el país ha ingresado de manera sostenida en un nuevo proceso poblacional, donde apenas hay luces de los efectos sobre el sistema educativo. La relación entre la disminución acelerada de la tasa global de fecundidad y los efectos sobre la educación, entre otros aspectos como la disminución de la matrícula, no puede seguir viéndose como una simple coincidencia ni como una tendencia circunstancial. Los efectos pueden ir más allá de lo imaginado, toda vez que hay una reconfiguración de la base poblacional sobre la que se organiza el sistema educativo. En este sentido, este trabajo da cuenta de la necesidad de llevar a cabo investigaciones que evalúen de forma integrada las transformaciones demográficas y su efecto sobre el sistema educativo, no solo como un efecto colateral, sino de manera estructural de la planeación educativa nacional.

CONCLUSIONES

La revisión de la literatura permite identificar la relación compleja entre la fecundidad y la educación en Colombia, donde entran a mediar factores como políticas públicas y el contexto. Además, emergen estudios con marcos teóricos y metodológicos que ofrecen herramientas valiosas para orientar investigaciones futuras, facilitando una comprensión más precisa de cómo esta relación se manifiesta en distintos entornos o contextos.

La disminución global de la fecundidad ha permitido mayores inversiones en capital humano, pero también plantea desafíos significativos para los sistemas educativos. A medida que las sociedades continúan evolucionando demográficamente, será crucial desarrollar políticas educativas que se adapten a la nueva realidad, que respondan a la nuevas estructuras poblacionales y por consiguiente, a las nuevas necesidades sociales.

La relación entre educación y fecundidad es va en ambas direcciones, además es compleja, y está influenciada por factores institucionales, económicos y culturales.

En el contexto colombiano, específicamente, las conclusiones van más hacia la necesidad que se tiene en abordar este tipo de estudios, por consiguiente, se tiene que es necesario:

- Desarrollar estudios longitudinales específicos para Colombia que permitan entender la evolución de la relación entre fecundidad y educación en el contexto nacional.
- Evaluar cómo las políticas educativas y familiares colombianas están influyendo en las decisiones de fecundidad y en la inversión en educación.
- Investigar las implicaciones de la baja fecundidad para la desigualdad educativa en Colombia, considerando las diferencias regionales y socioeconómicas.
- Analizar cómo la baja fecundidad está afectando la calidad de la educación en Colombia, más allá de los indicadores cuantitativos.

REFERENCIAS

Adhikari, S., Goujon, A., Lutz, W., & KC, S. (2024). Forecasting Africa's fertility decline by female education groups. Proceedings of the National Academy of Sciences. https://doi.org/10.1073/pnas.2320247121

Alzúa, M. L., & Velázquez, C. (2017). *The effect of education on teenage fertility: Evidence from Argentina*. IZA Journal of Development and Migration. https://doi.org/10.1186/s40176-017-0100-8

Bongaarts, J. (2017). *Africa's unique fertility transition*. Population and Development Review, 43(S1), 39–58. https://doi.org/10.1111/j.1728-4457.2016.00164.x

Chen, S. (2022). *The positive effect of women's education on fertility in China*. European Journal of Population. https://doi.org/10.1007/s10680-021-09603-2

Chicoine, L. (2021). *Free primary education, schooling, and fertility: Evidence from Ethiopia*. World Bank Economic Review. https://doi.org/10.1093/wber/lhz033

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (5th ed.). SAGE Publications.

Dávalos Álvarez, E., & Morales Zurita, L. F. (2018). *En crisis económicas la tasa de fertilidad se reduce en sectores más pobres*. Revista Universidad EAFIT, (5858), 1– 16. https://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/article/view/5858/4603

Esping-Andersen, G., & Billari, F. C. (2015). *Re-theorizing family demographics*. Population and Development Review. https://doi.org/10.1111/j.1728-4457.2015.00024.x

García, J., & Hernández, G. (2017). *Relación entre la educación y las preferencias de fecundidad en México*. Estudios Demográficos y Urbanos.

Götmark, F., & Andersson, M. (2020). *Human fertility in relation to education, economy, religion and family planning programs*. BMC Public Health, 20, 265. https://doi.org/10.1186/s12889-020-8331-7

Goujon, A., Lutz, W., & KC, S. (2015). *Education stalls and subsequent stalls in African fertility decline*. Demographic Research, 33, 1281–1296. https://doi.org/10.4054/DemRes.2015.33.47

Heath, R., & Jayachandran, S. (2017). *Women's education, marriage, and fertility outcomes: Evidence from India*. Journal of Human Resources. https://doi.org/10.3368/jhr.53.4.1215-7585R1

Helleringer, S., & Kohler, H.-P. (2021). *Demographic transition and schooling: Evidence from Colombia*. Population and Development Review, 47(2), 321–354. https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/psp.2845

Jaramillo-Echeverri, J. (2023). *Fertility, education and social mobility in Colombia, 1950–2018* [Doctoral dissertation, London School of Economics and Political Science]. LSE Theses Online. https://etheses.lse.ac.uk/4476/

Jaramillo-Echeverri, J. (2023). *The Latin American fertility transition: Education, timing and inequality*. European Historical Economics Society Working Papers. https://files.ehs.org.uk/wp-content/uploads/2024/03/07153227/JJE_EHS.pdf

Jaramillo-Echeverri, J., & Gómez, J. (2024). *Simultaneous and widespread: Colombia's fertility transition*. International Journal of Population Studies. https://doi.org/10.1080/17441730.2024.2430035

Kim, J. (2016). *Female education and its impact on fertility*. IZA World of Labor. https://doi.org/10.15185/izawol.228

Kirdar, M., Dayioglu, M., & Koç, I. (2018). *The effect of compulsory schooling laws on teenage marriage and births in Turkey*. Journal of Human Resources, 54(4), Article 0117-8564R. https://doi.org/10.3368/jhr.54.4.0117.8564R

Laverde Salamanca, F. (2025, marzo 3). *Cae la natalidad, Colombia envejece: Retos y oportunidades*. Revista Puntos. https://revistapuntos.uniandes.edu.co/cae-la-natalidad-colombia-envejece-retos-y-oportunidades/

Lesthaeghe, R. (2020). The Second Demographic Transition 1986–

2020, sub-replacement fertility and rising cohabitation—A global update. Genus, 76(1). https://doi.org/10.1186/s41118-020-00077-4

Lima, E., Zeman, K., Castro, R., & Sobotka, T. (2018). *The emergence of bimodal fertility profiles in Latin America*. Population and Development Review, 44(1), 73–103. https://doi.org/10.1111/padr.12157

Liu, D., & Raftery, A. E. (2020). *How do education and family planning accelerate fertility decline?* Population and Development Review, 46(3), 409–442. https://doi.org/10.1111/padr.12347

Musick, K., Brand, J., & Davis, D. (2020). *Education differences in intended and unintended fertility*. Population and Development Review. https://doi.org/10.1111/padr.12369

Nitsche, N., Matysiak, A., van Bavel, J., & Vignoli, D. (2018). *Partners' educational pairings and fertility across Europe*. Demography, 55(4), 1195–1222. https://doi.org/10.1007/s13524-018-0697-1

Olarte Muñoz, I. S. (2025, marzo 21). *Colombia | La caída de la natalidad: ¿avance social o riesgo futuro?* BBVA Research. https://www.bbvaresearch.com/publicaciones/colombia-la-caida-de-la-natalidad-avance-social-o-riesgo-futuro/

Ordóñez Erazo, H. A., Ordóñez, C., & Bucheli-Guerrero, V. A. (2022). *Predicción de factores clave en el aumento de la demografía en Colombia a través del ensamble de modelos de Machine Learning*. Revista Científica, 44(2), 282–295. https://doi.org/10.14483/23448350.19205

Pantelides, E. (2016). *La persistencia de la fecundidad adolescente en América Latina*. Notas de Población (CEPAL).

Parker, S. W., Todd, P. E., & Wolpin, K. I. (2023). *Do conditional cash transfers reduce fertility?* Population and Development Review, 49(1), 35–61. https://doi.org/10.1111/padr.12576

Salinas, V. (2023). *Access to higher education and adolescent fertility in Chile*. Studies in Family Planning.

Sanhueza, A., Marcelino, T., Gutiérrez, M., & Arias, R. (2023). *Trends and inequities in adolescent childbearing in Latin America and the Caribbean*. The Lancet Child & Adolescent Health. https://doi.org/10.1016/S2352-4642(23)00080-9

Shapiro, D. (2017). *Linkages between women's education and fertility in Sub-Saharan Africa*. African Population Studies.

Surkyn, J., & Lesthaeghe, R. (2004). Value orientations and the Second Demographic Transition (SDT) in Northern, Western and Southern Europe: An update. Demographic Research, Special Collection 3, 45–86.

Snopkowski, K., Schaffnit, S. B., & Sear, R. (2016). *Pathways from education to fertility decline: A multi-site comparative study*. Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences, 371(1692), Article 20150156. https://doi.org/10.1098/rstb.2015.0156

Tropf, F. C., & Mandemakers, J. J. (2017). *Is the association between education and fertility postponement causal* Demography, 54, 71–91. https://doi.org/10.1007/s13524-016-0531-5

Upadhyay, U. D., Gipson, J. D., Withers, M., Lewis, S., Ciaraldi, E. J., Fraser, A., Huchko, M. J., & Prata, N. (2014). *Women's empowerment and fertility: A review of the literature*. Social Science & Medicine, 115, 111–120. https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2014.06.045

Vasireddy, S., Kulu, H., & Mikolai, J. (2021). *Education and fertility in Europe: Recent research review*. Com-

parative Population Studies. https://doi.org/10.12765/CPoS-2021-10

Vollset, S. E., Goren, E., Yuan, C. W., Cao, J., Smith, A. E., Hsiao, T., ... & Murray, C. J. L. (2020). *Fertility, mortality, migration, and population scenarios for 195 countries and territories from 2017 to 2100: A forecasting analysis for the Global Burden of Disease Study*. The Lancet, 396(10258), 1285–1306. https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30677-2

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 196-210

CONDICIONES DE TRABAJO DOCENTE Y PERCEPCIÓN DE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN UNIVERSIDADES DE CINCO PAÍSES LATINOAMERICANOS

Teaching Working Conditions and Perception of Educational Inclusion in Universities Across Five Latin American Countries

Ámbar Annabelle Verdugo Arcos
Universidad Estatal Península de Santa Elena. Ecuador.
ambar.verdugoarcos1147@upse.edu.ec
https://orcid.org/0000-0001-6864-7773

Ramón Rivero Pino
Universidad Estatal Península de Santa Elena, Ecuador.
rriverop@upse.edu.ec
https://orcid.org/0000-0002-3035-2993

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19010633

RESUMEN

Este estudio analiza en qué medida las condiciones de trabajo del profesorado universitario se asocian con la inclusión educativa percibida, considerando que políticas inclusivas efectivas pueden mejorar la estabilidad, los apoyos y el clima institucional, lo que influye directamente en la percepción docente sobre prácticas inclusivas. Se desarrolló un diseño cuantitativo, transversal y descriptivo-correlacional aplicado a 564 docentes de universidades en Ecuador, Colombia, Argentina, Cuba y México. Mediante un cuestionario de 45 ítems en escala Likert se construyeron los índices de Inserción Sociolaboral (IISL) e Inclusión Educativa (IIE), con adecuados niveles de confiabilidad ($\alpha = 0{,}78$ y $\alpha = 0{,}94$). Los resultados muestran una asociación positiva y significativa entre ambas dimensiones (Spearman $\rho = 0{,}709$; $p < 0{,}001$), indicando que mejores condiciones laborales estabilidad, apoyos operativos, clima institucional y participación se relacionan con percepciones más altas de inclusión educativa. Se concluye que las condiciones laborales del profesorado son un factor clave para comprender la inclusión educativa percibida, recomendándose estudios longitudinales y multinivel que fortalezcan la gestión institucional y las políticas de equidad en la educación superior latinoamericana.

Palabras claves: Equidad, Gobernanza universitaria, Satisfacción laboral, Políticas públicas, Diversidad académica.

ABSTRACT

This study analyzes the extent to which university faculty working conditions are associated with perceived educational inclusion, considering that effective inclusive policies can improve stability, support, and the institutional climate, which directly influence faculty perceptions of inclusive practices. A quantitative, cross-sectional, and descriptive-correlational design was developed and applied to 564 faculty members from universities in Ecuador, Colombia, Argentina, Cuba, and Mexico. Using a 45-item Likert-scale questionnaire, the Socio-Labor Insertion Index (IISL) and the Educational Inclusion Index (IIE) were constructed, with adequate levels of reliability ($\alpha = 0.78$ and $\alpha = 0.94$). The results show a positive and significant association between both dimensions (Spearman $\rho = 0.709$; $p < 0.001$), indicating that better working conditions, stability, operational support, institutional climate, and participation are related to higher perceptions of educational inclusion. It is concluded that the working conditions of teachers are a key factor in understanding perceived educational inclusion, and longitudinal and multilevel studies are recommended to strengthen institutional management and equity policies in Latin American higher education.

Keywords: Equity, University governance, Job satisfaction, Public policies, Academic diversity.

RECIBIDO: 15/03/2024 ACEPTADO: 24/06/2024

ISSN: 2343-6131 / ISSN-e: 2610-8046
Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt
Maracaibo, Venezuela Nº:26 Enero - Abril (2026)

INTRODUCCIÓN

La educación superior latinoamericana es un tema de creciente importancia, pues enfrenta el doble desafío de ampliar el acceso y garantizar experiencias formativas pertinentes y equitativas (Valdivieso, 2020; Delgado-Valdivieso & Vivas-Paspuel, 2024).

La literatura reciente señala que, aunque los marcos normativos latinoamericanos han avanzado hacia modelos educativos más democráticos e inclusivos, persiste una brecha significativa entre la normativa y su aplicación real. Diversos estudios evidencian que las políticas inclusivas suelen implementarse de manera fragmentada, con énfasis en la formalidad más que en transformaciones sostenidas en prácticas pedagógicas, participación estudiantil y atención a la diversidad (Rivero et al., 2025). Esta discrepancia entre discurso y práctica provoca limitaciones estructurales que impactan tanto en el acceso como en la permanencia y el sentido de pertenencia estudiantil en la educación superior.

Sin embargo, la implementación efectiva de políticas de educación inclusiva en la educación superior de América Latina aún presenta desafíos significativos, ya que a menudo no responden adecuadamente a las necesidades de los estudiantes y los docentes carecen de las habilidades necesarias para trabajar con poblaciones diversas (Vaillant, 2011). Este panorama complejo ha llevado a un interés particular en la relación entre las condiciones laborales de los docentes universitarios y su percepción de la inclusión educativa (Clouder et al., 2023; DeMatthews et al., 2025).

Las condiciones laborales de los docentes universitarios son un factor crítico que puede influir en su bienestar y, en última instancia, en la calidad de la educación que ofrecen 67. Estas condiciones incluyen elementos como la estabilidad laboral, el acceso a recursos adecuados, la carga horaria, la satisfacción laboral, las relaciones interpersonales y el entorno de trabajo en general (E & A, 2023; Pajnkihar et al., 2017; Williams III et al., 2024) . En América Latina, la creciente tendencia a la contratación de docentes temporales, a menudo con calificaciones más bajas y condiciones laborales precarias, plantea preocupaciones sobre la calidad y equidad educativa (Elacqua et al., 2025). Los estudios han demostrado que la satisfacción laboral de los docentes está intrínsecamente ligada a las condiciones de trabajo, lo que afecta su motivación, retención y, en última instancia, los resultados de los estudiantes (Eryilmaz et al., 2025).

La inclusión educativa, por su parte, abarca la promoción de la equidad, el acceso y el respeto a la diversidad en el ámbito académico, reconociendo que los sistemas educativos deben transformarse para atender las necesidades de todos los estudiantes (Paya, 2020). Esto implica no solo la adaptación de la infraestructura y los recursos, sino también un cambio en las actitudes y prácticas pedagógicas de los docentes (Clouder et al., 2023; Trigueiro & Sousa, 2023; Fetalieva et al., 2019). La preparación de los docentes para la educación inclusiva es fundamental, ya que sus percepciones y competencias impactan directamente en la experiencia de los estudiantes con necesidades educativas especiales (Vaillant, 2011; Trigueiro & Sousa, 2023; Ketrish et al., 2019; Kantor et al., 2023).

Además, de los factores pedagógicos, la inclusión educativa está también mediada por dimensiones socioculturales como la identidad de género, la etnicidad y la interculturalidad. Investigaciones recientes señalan que estudiantes con identidades de género diversas enfrentan mayores barreras en su participación, reconocimiento institucional y relaciones interpersonales, lo que limita

su integración plena en los espacios universitarios (Rivero et al., 2024). Estos hallazgos destacan la necesidad de comprender la inclusión no solo como una adaptación pedagógica, sino como un proceso integral que involucra prácticas institucionales, climas organizacionales y dinámicas comunitarias.

En el contexto latinoamericano, la identificación de grupos vulnerables y factores de exclusión es una prioridad en los sistemas universitarios (Castro et al., 2017). A pesar de los avances en las tasas de matrícula, persisten las desigualdades en el acceso y la finalización de la educación superior (Castro et al., 2017; Zumba et al., 2025). Las políticas educativas en la región, aunque han priorizado la inclusión en la última década, se implementan de manera heterogénea y, a veces, irrelevante, lo que dificulta la garantía de aprendizaje, habilidades y competencias para todos los estudiantes (Delgado-Valdivieso & Vivas-Paspuel, 2024; Paya, 2020; María et al., 2021; Beech, 2021).

En este sentido, el fortalecimiento de capacidades institucionales y profesionales emerge como un componente clave para consolidar culturas inclusivas en las universidades latinoamericanas. Estudios en Ecuador, Argentina y México muestran que la formación docente y el desarrollo de competencias socio-comunitarias son determinantes para abordar la diversidad en el aula y garantizar entornos educativos más equitativos (Rivero et al., 2022). No obstante, persisten vacíos en la preparación pedagógica y en la disponibilidad de apoyos institucionales, lo que limita la implementación efectiva de estrategias inclusivas y profundiza las desigualdades dentro de los sistemas universitarios.

En este contexto, la presente investigación se orienta por la pregunta: ¿En qué medida las condiciones de trabajo docente se asocian con la percepción de inclusión educativa en universidades de cinco países latinoamericanos? En consecuencia el objetivo general es analizar la relación entre las condiciones de trabajo del profesorado universitario y su percepción de inclusión educativa en instituciones de Ecuador, Colombia, Argentina, Cuba y México, un enfoque esencial para comprender las barreras estructurales y proponer mejoras en las políticas educativas (Clouder et al., 2023). Tal análisis es crucial para avanzar hacia sistemas de educación superior más equitativos y justos en la región, identificando cómo el apoyo a los docentes y la mejora de sus condiciones laborales pueden fortalecer las prácticas inclusivas y el bienestar de la comunidad universitaria en su conjunto (Clouder et al., 2023; DeMatthews et al., 2025; Calderón-Almendros et al., 2020; Zhou et al., 2024).

METODOLOGÍA

Diseño del estudio

Se realizó un estudio cuantitativo, transversal y descriptivo-correlacional con el fin de analizar la relación entre las condiciones de inserción sociolaboral y la inclusión educativa en docentes universitarios latinoamericanos.

Población y muestra

La población estuvo conformada por docentes universitarios de diferentes instituciones de educación superior de América Latina. La muestra fue de 564 docentes, seleccionados mediante muestreo no probabilístico por conveniencia, considerando la accesibilidad a los participantes y su disposición para responder el cuestionario.

Instrumento de recolección de datos

Se utilizó un cuestionario estructurado compuesto por 45 ítems distribuidos en dos bloques principales:

- Condiciones de inserción sociolaboral: preguntas Q01–Q09, Q13–Q19.

- Percepción de inclusión educativa: preguntas Q10–Q12, Q20–Q45.

Las preguntas se midieron en escalas tipo Likert de 5 puntos, que van desde "Nada de acuerdo" (1) hasta "Muy de acuerdo" (5), o desde "Nunca" (1) hasta "Siempre" (5), según el enunciado. El cuestionario incluyó además variables sociodemográficas: año de nacimiento, identidad de género, sexo, etnia, discapacidad/diversidad funcional, universidad, área de conocimiento, país y zona de residencia.

Operacionalización de Variables

La Tabla 1 presenta la operacionalización de variables. Se calcularon dos índices compuestos: Inserción Socio-laboral (IISL) y Inclusión Educativa (IIE) como promedios de ítems Likert (1–5), invirtiendo Q14 y Q23 para mantener sentido positivo. La discriminación percibida (Q45) se analizó de forma descriptiva y cualitativa breve.

Tabla 1. Operacionalización de variables

Variable/Constructo	Dimensión	Indicadores	Ítems (códigos)	Escala y sentido
Sociodemografía	—	Edad, género, sexo, etnia, discapacidad, país, universidad, área, zona	YofB, Gen_Id, Sex, Eth_Id, Dis_FDiv, Uni, KA, Country, RA	Categóricas/numéricas
Inserción socio-laboral	Estabilidad y carrera	Nombramiento; movilidad/escalafón; afiliación sindical	Q01–Q03	Likert 1–5 (↑ = mejor inserción)
	Participación académica	Cultura/deporte; vinculación; investigación; ayudantías	Q04–Q08	Frecuencia 1–5 (↑ = mayor participación)
	Clima y apoyos laborales	Solidaridad/cooperación; oportunidades; reconocimiento; salud	Q09, Q13, Q16–Q19	Acuerdo 1–5 (↑ = mejor clima)
	Carga/estrés y asignación	Estrés laboral; asignaturas nuevas	Q14 (invertir), Q15	Frecuencia 1–5 (↑ = menor carga si se invierte Q14)
Inclusión educativa (percepción)	Ambiente inclusivo en aula/UNI	Espacios interculturales; derecho a educación; evaluación flexible	Q10–Q12	Acuerdo/frecuencia 1–5 (↑ = más inclusión)
	Competencias y formación	Capacidades para inclusión; formación continua; valoración de diversidad	Q20–Q22	Acuerdo 1–5 (↑ = más competencias)
	Gobernanza y políticas	Contradicciones (invertir); derechos; normas y políticas; información y participación; toma de decisiones; políticas públicas; becas; rutas de género; monitoreo	Q23 (invertir), Q24–Q33, Q28–Q31, Q29–Q30	Acuerdo/frecuencia 1–5 (↑ = mejor gobernanza; invertir Q23)
	Igualdad de oportunidades	Por etnia, género, orientación sexual, edad, territorio, discapacidad, migración, tipo de vínculo	Q34–Q43	Acuerdo 1–5 (↑ = mayor igualdad)

	Competencias digitales	Capacidades digitales	Q44	Acuerdo 1–5 (↑ = más competencias)
	Discriminación percibida	Presencia y tipo	Q45 (Sí/No)	Categórica y respuesta abierta

Procedimiento

La encuesta fue aplicada de manera virtual mediante un formulario en línea. Los participantes fueron informados sobre los objetivos de la investigación y dieron su consentimiento informado previo a la participación. Los datos fueron codificados y anonimizados para garantizar la confidencialidad.

Plan de análisis estadístico

El análisis se realizó en el software **R (versión 4.4.2)**, utilizando principalmente los paquetes tidyverse, psych y ggplot2.

Análisis descriptivo

- Frecuencias y porcentajes para las variables categóricas (sexo, género, país, zona de residencia, tipo de vinculación).
- Medias y desviaciones estándar para los ítems tipo Likert.
- Gráficos de barras y diagramas de caja para la visualización de tendencias.

Confiabilidad del instrumento

- Se calculó el Alfa de Cronbach para los bloques de inserción sociolaboral e inclusión educativa, con el fin de determinar la consistencia interna.

Análisis bivariado

- Correlaciones de Spearman entre las puntuaciones globales de inserción sociolaboral e inclusión educativa.
- Pruebas de comparación de medias:
  - T-test o Mann-Whitney para variables dicotómicas (ej. género: hombre/mujer).
  - ANOVA o Kruskal-Wallis para variables con más de dos categorías (ej. país, tipo de contrato).

Interpretación

- Se identificaron las dimensiones con mayores y menores niveles de acuerdo.
- Se discutió la relación entre condiciones de inserción sociolaboral y percepción de inclusión educativa a partir de correlaciones y diferencias significativas entre grupos.

RESULTADOS

Análisis Descriptivo

Distribución de variables categóricas

La Tabla 1 presenta las frecuencias y porcentajes de las principales variables categóricas de la muestra (N = 564). La distribución por sexo fue equilibrada (Hombres = 52,66%; Mujeres = 47,34%). En identidad de género predominaron las categorías Masculino (52,66%) y Femenino (46,99%), mientras que “Otra” y “Trans” representaron cada una el 0,18%. Por país, la muestra se concentró en Ecuador (37,77%), Colombia (27,66%) y Argentina (20,21%), seguidos por Cuba (9,04%) y México (5,32%). La mayoría de los participantes residía en zona urbana (94,86%), frente a rural (5,14%). En cuanto a institución, destacaron la Universidad de Nariño (27,66%) y la Universidad Nacional Arturo Jauretche —UNAJ— (20,21%); junto con la Universidad Estatal Península de Santa Elena

(11,70%) y la Universidad Nacional del Chimborazo —UNACH— (10,46%), estas cuatro concentran la mayor parte de la participación. Por áreas de conocimiento, sobresalieron Ciencias de la Salud (19,86%), Ciencias Sociales (18,09%) y Ciencias de la Educación (17,73%). Nótese que la variable "tipo de vinculación" no se incluye en esta tabla y será reportada cuando esté disponible (véase Tabla 1).

Tabla 1 Distribución sociodemográfica y académica de la muestra de docentes universitarios (N = 564)

Variable	Categoría	n	Porcentaje
Sex	Hombre	297	52,66
Sex	Mujer	267	47,34
Gen_Id	Masculino	297	52,66
Gen_Id	Femenino	265	46,99
Gen_Id	Otra	1	0,18
Gen_Id	Trans	1	0,18
Country	Ecuador	213	37,77
Country	Colombia	156	27,66
Country	Argentina	114	20,21
Country	Cuba	51	9,04
Country	México	30	5,32
RA	Urbana	535	94,86
RA	Rural	29	5,14
Uni	Universidad de Nariño	156	27,66
Uni	Universidad Nacional Arturo Jauretche (UNAJ)	114	20,21
Uni	Universidad Estatal Península de Santa Elena	66	11,7
Uni	Universidad Nacional del Chimborazo (UNACH) Ecuador	59	10,46
Uni	Universidad de Oriente (UO)	37	6,56
Uni	Universidad de las Fuerzas Armadas (ESPE)	27	4,79
Uni	Universidad Nacional de Educación (UNAE)	18	3,19
Uni	Universidad Nacional de Loja (UNL)	16	2,84
Uni	Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua. México (UPNECH)	16	2,84
Uni	Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional Administrativa y Comercial	15	2,66
Uni	Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas (UCLV)	14	2,48
Uni	Universidad Pedagógica Nacional. Unidad Centro Ciudad de México	14	2,48
Uni	Universidad Técnica de Manabí (UTM)	11	1,95
Uni	FUNIBER	1	0,18
KA	Ciencias de la Salud	112	19,86

KA	Ciencias Sociales	102	18,09
KA	Ciencias de la Educación	100	17,73
KA	Ingenierías y Arquitectura	77	13,65
KA	Ciencias Naturales y Exactas	75	13,3
KA	Artes y Humanidades	60	10,64
KA	Economía y Administración	38	6,74

Descripción por Ítem

En términos globales, los ítems muestran altos niveles de acuerdo en aspectos normativos y actitudinales vinculados a la inclusión, y valores bajos–moderados en indicadores de participación institucional y acceso a apoyos operativos. La dispersión es reducida en los enunciados de consenso (p. ej., principios y valores) y elevada en condiciones de carrera y recursos (indicando heterogeneidad entre instituciones/países).

Ítems con mayor acuerdo

Se observan promedios ≥ 4 con desviaciones estándar bajas (< 0,90), lo que indica un alto nivel de acuerdo entre los docentes respecto a los enunciados evaluados. Destacan:

- Q11 (*"Reconoce el derecho a una educación de calidad"*): M = 4,81; DE = 0,49.
- Q16 (*"Compromiso con los valores y metas institucionales"*): M = 4,60; DE = 0,67.
- Q31 (*"Las becas y ayudas representan oportunidades reales"*): M = 4,51; DE = 0,79.
- Q22 (*"Valorar la diversidad"*): M = 4,50; DE = 0,74.
- Q12 (*"Flexibilidad en los procesos evaluativos"*): M = 4,36; DE = 0,78.
- Q17 (*"Aceptación por parte de colegas"*): M = 4,29; DE = 0,84.

Asimismo, los ítems Q24, Q25, Q26, Q30 y Q44 relacionados con conocimiento de derechos, políticas institucionales y competencias digitales registran medias entre 4,00 y 4,23, con desviaciones estándar cercanas a 1,00–1,15.

En conjunto, estos resultados evidencian una adhesión amplia y consistente hacia enunciados vinculados con principios de inclusión educativa, especialmente en torno a derechos, valoración de la diversidad, compromiso institucional y percepción favorable de ciertos marcos normativos y competencias docentes.

Ítems con menor acuerdo

Promedios ≤3 (bajo–moderado), indicativos de déficits o baja participación:

- Q15 (Asignación de asignaturas no impartidas previamente): M = 2,21; DE = 1,20.
- Q08 (Solicitud de ayudantes/monitorías): M = 2,43; DE = 1,45.
- Q29 (Participa en toma de decisiones): M = 2,65; DE = 1,34.
- Q05 (Participa en decisiones sobre inclusión): M = 2,74; DE = 1,33.
- Q14 (Experimenta estrés laboral): M = 2,75; DE = 1,19.
- Q04 (Participa en actividades culturales/deportivas): M = 3,09; DE = 1,30.

Los puntajes más bajos se concentran en gobernanza/participación (Q05, Q29), apoyos operativos (Q08) y condiciones de carga (Q15, Q14). Esto sugiere barreras en la implicación formal del profesorado en pro-

cesos decisorios y desigual acceso a recursos de apoyo (ayudantes). En el caso de Q14, el menor promedio refleja menor frecuencia de estrés.

Dispersión y heterogeneidad (DE elevadas)

Las mayores DE (>1,30) indican variabilidad/polarización entre encuestados:

- Q02 (Cambio de categoría/escalafón): DE = 1,54.
- Q07 (Miembro de proyectos de investigación): DE = 1,47.
- Q08 (Ayudantes/monitorías): DE = 1,45.
- Q03 (Importancia de pertenecer a sindicato): DE = 1,36.
- Q06 (Vinculación con la sociedad): DE = 1,35.
- Q29 (Toma de decisiones): DE = 1,34.

Estas áreas (carrera académica, investigación, vinculación, apoyos, participación) varían fuertemente entre contextos institucionales y nacionales, plausiblemente por diferencias en políticas de escalafón, disponibilidad de recursos humanos (ayudantes), y modelos de gobernanza.

Además, los ítems que capturan ambiente inclusivo y políticas (p. ej., Q09–Q10–Q20–Q24–Q25–Q26–Q27–Q30–Q31–Q32–Q33 y Q34–Q44) se sitúan mayoritariamente en M ≈ 3,6–4,2, con DE ≈ 1,0–1,15. Esto perfila una percepción positiva del entorno inclusivo y de los dispositivos institucionales, aunque con variabilidad moderada que amerita contraste por país/universidad en el análisis inferencial.

Distribución Geográfica de la Muestra

La distribución por país estuvo fuertemente concentrada en Ecuador (37,77%), Colombia (27,66%) y Argentina (20,21%), que en conjunto representan el 85,64% de la muestra; Cuba (9,04%) y México (5,32%) mostraron participaciones menores (Ver Figura 1). Este desequilibrio aconseja utilizar procedimientos robustos a tamaños desiguales y reportar tamaños de efecto, así como interpretar con cautela las estimaciones de países con n reducido.

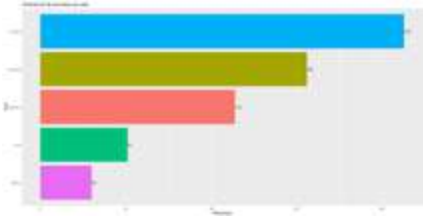


Figura 1 Distribución de docentes universitarios por país en la muestra (N = 564)

La comparación del IIE por área de conocimiento mostró medianas cercanas a 4 en todas las disciplinas y rangos intercuartílicos superpuestos, lo que sugiere niveles altos y similares de inclusión educativa entre campos (ver Figura 2). Aunque se observaron algunos valores atípicos bajos, el patrón general fue consistente. Estos resultados indican que no se apreciarían diferencias sustantivas por área, extremo que se corroboró con las pruebas inferenciales y tamaños de efecto reportados.

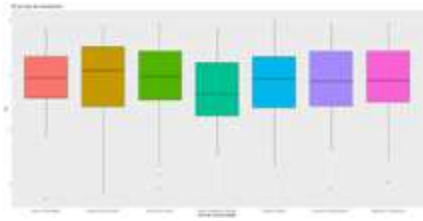


Figura 2 Índice de Inclusión Educativa (IIE) según área de conocimiento en la muestra de docentes universitarios

Confiabilidad del Instrumento

Se calculó el Alfa de Cronbach para los bloques de inserción sociola-

boral e inclusión educativa, con el fin de determinar la consistencia interna.

Índice de Inserción Sociolaboral (IISL)

El análisis de consistencia interna arrojó α = 0,78 (IC95%: 0,75–0,80), con α estandarizado = 0,79 y λ6 (Guttman) = 0,83. El promedio de correlaciones inter-ítem fue r^{-}=0,19 (mediana r=0,20) y la razón señal/ruido (S/N) fue 3,7, lo que implica que la varianza "fiable" del constructo es ~3,7 veces la no fiable. La proximidad entre α crudo y α estandarizado sugiere que las varianzas de los ítems son relativamente homogéneas. En términos de nivel, el índice presentó M = 3,5 y DE = 0,59, indicando una inserción percibida moderada-alta. En conjunto, estos resultados respaldan una confiabilidad adecuada para usos descriptivos y comparativos entre grupos.

Índice de Inclusión Educativa (IIE)

Se obtuvo una confiabilidad excelente, con α = 0,94 (IC95%: 0,93–0,95), α estandarizado = 0,94 y λ6 = 0,96. El promedio de correlaciones inter-ítem fue r^{-}=0,35 (mediana r=0,32), valor alto que denota gran cohesión entre los ítems. La razón S/N = 15 indica que la varianza fiable del puntaje compuesto supera ampliamente a la no fiable. El nivel del índice fue M = 3,9 con DE = 0,67, consistente con una percepción elevada de inclusión educativa.

Los resultados de la confiabilidad de los instrumentos sugieren que ambos índices muestran precisión adecuada (intervalos estrechos). IISL alcanza el umbral recomendado para decisiones grupales y comparaciones; IIE supera holgadamente ese estándar, permitiendo inferencias con muy bajo error de medición. Además, la correlación inter-ítem más alta en IIE (r^{-}=0,35\bar r = 0,35r^{-}=0,35 vs. 0,19 en IISL) sugiere que los ítems de inclusión capturan un dominio más homogéneo, mientras que los de inserción ssociolaboral abarcan facetas más diversas (carrera, recursos, participación), lo que naturalmente reduce r^{-}\bar rr^{-} sin invalidar el índice.

Análisis Bivariado

Se observó una asociación positiva y alta entre la inserción sociolaboral (IISL) y la inclusión educativa (IIE) (Spearman ρ=0,709; p<0,001), lo que indica una relación monótona fuerte: a mejores condiciones de inserción corresponden mayores niveles de inclusión percibida. Al emplearse Spearman, el resultado es robusto frente a desviaciones de normalidad y valores extremos.

No se hallaron diferencias de IISL según sexo (Welch: t≈0,07; p=0,941; IC95% [−0,094; 0,101]; d≈0) ni según área de conocimiento (ANOVA: F(6,557)=0,286; p=0,944; η2≈0,003). En contraste, el IISL difirió por país (ANOVA: F(4,559)=3,77; p=0,00494; η2=0,026), con valores mayores en Cuba y Ecuador respecto de Colombia (Tukey: Δ=0,310 y 0,183; ambos p<0,05; d ≈ 0,53 y 0,31). Este patrón se corroboró con análisis no paramétricos (Kruskal–Wallis, p=0,0047; Dunn con Bonferroni). Por país, el IIE también mostró diferencias (ANOVA: F(4,559)=7,32; p<0,001; η2=0,050), con puntuaciones superiores en Ecuador y Argentina frente a Colombia (Tukey: Δ=0,342 y 0,294; p<0,001 y p=0,003; d ≈ 0,52 y 0,45).

DISCUSIÓN

La distribución de variables categóricas en la muestra (N = 564) revela una composición demográfica y geográfica variada, pero con claras concentraciones. La representación de sexo fue casi equitativa, con 52,66% hombres y 47,34% mujeres, reflejando una paridad en la participación que es fundamental para asegurar la representatividad de las percepciones sobre inclusión educativa y condiciones laborales (Delgado-Valdivieso & Vivas-Paspuel, 2024) policies on inclusive education in the

university are implemented in an irrelevant way, despite the foundations that seek a university that guarantees in all students the learning, skills and competences they need. To try to provide solutions, the Social Model of Inclusive Education (MSEI. De manera similar, la identidad de género mostró predominio masculino (52,66%) y femenino (46,99%), con categorías como "Otra" y "Trans" representando una proporción mínima (0,18% cada una), lo que podría indicar una infrarepresentación de estas identidades o un enfoque limitado en su categorización (Cembranel et al., 2023).

Las áreas de conocimiento con mayor representación fueron Ciencias de la Salud (19,86%), Ciencias Sociales (18,09%) y Ciencias de la Educación (17,73%), reflejando las disciplinas predominantes en la participación docente en este estudio (Delgado-Valdivieso & Vivas-Paspuel, 2024) policies on inclusive education in the university are implemented in an irrelevant way, despite the foundations that seek a university that guarantees in all students the learning, skills and competences they need. To try to provide solutions, the Social Model of Inclusive Education (MSEI.

Respecto a los ítems, se observa un alto nivel de acuerdo en aspectos normativos y actitudinales vinculados a la inclusión, como el reconocimiento del derecho a una educación de calidad (M = 4,81; DE = 0,49), el compromiso con valores institucionales (M = 4,60; DE = 0,67), y la valoración de la diversidad (M = 4,50; DE = 0,74). Esto sugiere una adhesión generalizada a los principios de inclusión por parte del profesorado (Delgado-Valdivieso & Vivas-Paspuel, 2024)policies on inclusive education in the university are implemented in an irrelevant way, despite the foundations that seek a university that guarantees in all students the learning, skills and competences they need. To try to provide solutions, the Social Model of Inclusive Education (MSEI.

A pesar de estas valoraciones positivas, diversos análisis regionales señalan que la adhesión normativa no siempre se traduce en prácticas inclusivas sostenibles. Rivero et al., (2025) evidencian que, en muchas universidades latinoamericanas, la inclusión permanece en un plano declarativo, con avances limitados en participación estudiantil, acompañamiento pedagógico y transformación institucional. Esta brecha entre discurso y práctica coincide con los resultados del presente estudio, donde los mayores acuerdos se concentran en aspectos actitudinales y normativos, mientras que los puntajes más bajos se relacionan con estructuras de apoyo, participación docente y disponibilidad de recursos.

También se encontró un alto acuerdo en la flexibilidad evaluativa (M = 4,36; DE = 0,78) y la aceptación por colegas (M = 4,29; DE = 0,84). Estos resultados coinciden con la literatura que enfatiza la importancia de actitudes positivas y la autoeficacia docente en la promoción de la inclusión, y cómo la formación puede potenciar estas percepciones (Vieira et al., 2024).

Sin embargo, los ítems con menor acuerdo revelan posibles déficits en la participación institucional y el acceso a apoyos operativos. Por ejemplo, los promedios bajos se concentran en la asignación de asignaturas no impartidas previamente (M = 2,21; DE = 1,20), la solicitud de ayudantes o monitorías (M = 2,43; DE = 1,45), y la participación en la toma de decisiones (M = 2,65; DE = 1,34) o decisiones sobre inclusión (M = 2,74; DE = 1,33) 1. Estos hallazgos sugieren barreras en la implicación formal del profesorado en procesos decisorios y un acceso desigual a recursos de apoyo, lo cual es crítico para la implementación efectiva de la inclusión educativa (Clouder et al., 2023). El bajo promedio en "experimenta estrés laboral" (M = 2,75; DE = 1,19) podría interpretarse como una menor frecuencia de

estrés percibido, lo cual es positivo, pero no excluye la presencia de otros factores de desgaste (Delgado-Valdivieso & Vivas-Paspuel, 2024)policies on inclusive education in the university are implemented in an irrelevant way, despite the foundations that seek a university that guarantees in all students the learning, skills and competences they need. To try to provide solutions, the Social Model of Inclusive Education (MSEI.

La dispersión de las respuestas, indicada por desviaciones estándar elevadas (DE > 1,30), en ítems como cambio de categoría/escalafón (DE = 1,54), ser miembro de proyectos de investigación (DE = 1,47), y la importancia de pertenecer a un sindicato (DE = 1,36), resalta una fuerte variabilidad o polarización entre los encuestados. Estas áreas, relacionadas con la carrera académica, investigación, vinculación social, apoyos y participación, probablemente reflejan diferencias significativas en las políticas institucionales y nacionales, así como en la disponibilidad de recursos humanos y modelos de gobernanza en los países participantes.

La confiabilidad del instrumento, medida con el Alfa de Cronbach, fue adecuada para el Índice de Inserción Socio-laboral (IISL) (α = 0,78) y excelente para el Índice de Inclusión Educativa (IIE) (α = 0,94) 1. El alto promedio de correlaciones inter-ítem en el IIE ($\bar{r}$ = 0,35) sugiere una gran cohesión de sus componentes, indicando que los ítems capturan un dominio homogéneo de la inclusión educativa. Esto respalda la validez y la capacidad del instrumento para medir la percepción de inclusión educativa de manera precisa.

El análisis bivariado reveló una asociación positiva y fuerte entre el IISL y el IIE (Spearman ρ = 0,709; p < 0,001) 1. Esto indica que a mejores condiciones de inserción socio-laboral, mayores son los niveles percibidos de inclusión educativa. Este resultado subraya la interdependencia entre el bienestar docente y la implementación de la inclusión. Si los docentes se sienten mejor apoyados en sus condiciones laborales, es más probable que perciban y fomenten entornos inclusivos (Clouder et al., 2023).

Estos resultados también se relacionan con las brechas socioculturales documentadas en la literatura. Rivero et al. (2024) encontraron que estudiantes con identidades de género diversas enfrentan mayores obstáculos en su integración a la vida universitaria, incluyendo limitaciones en participación, reconocimiento institucional y relaciones interpersonales. En este estudio, la baja participación docente en decisiones y apoyos operativos puede estar vinculada a estas dinámicas institucionales más amplias, donde la falta de estructuras inclusivas afecta no solo a los estudiantes, sino también a los docentes encargados de implementar políticas de inclusión.

No se encontraron diferencias significativas en el IISL según sexo (p = 0,941) ni área de conocimiento (p = 0,944), lo que sugiere que las condiciones de inserción percibidas no varían notablemente entre hombres y mujeres o entre distintas disciplinas. Sin embargo, el IISL sí difirió por país (p = 0,00494), con valores más altos en Cuba y Ecuador en comparación con Colombia 1. De manera similar, el IIE también mostró diferencias significativas por país (p < 0,001), con puntuaciones superiores en Ecuador y Argentina frente a Colombia. Estos hallazgos sugieren que las políticas y contextos nacionales tienen un impacto considerable en las condiciones laborales y la percepción de inclusión, lo que resalta la necesidad de enfoques diferenciados y contextualizados en la promoción de la inclusión en la educación superior latinoamericana (Valdivieso, 2020in respect to education, have the responsibility to assume national and international law, given through declarations,

letters, conventions and regulations that describe it as a service for all. Inclusive education performs a service that is equal for everyone, as well as it evidences new work challenges based on the learning needs of each student. Method. Qualitative research was carried out, which described the criteria adopted in the area of inclusive education in the different countries of the region. Quantitative research, which derived variables according to the different conditions presented by the students such as: social, intercultural and personal. Results The analyzes are described in i; Vargas & Pinos, 2022;the deployment of policies, the availability of resources and the commitment of the actors in the educational process can be determinant in achieving inclusion, so it was necessary to carry out a comparative analysis to identify the similarities and differences within the framework of this approach. From this perspective, this article was carried out with the aim of learning about the experiences and perspectives of actors (teachers, students, families of children with disabilities Zumba et al., 2025) education in Latin America continues to face persistent inequalities in access, quality, and equity. Objective: Analyze the progress and challenges in the implementation of the 2030 Agenda in the education system, considering the impact of the adopted policies, the resources invested, and the obstacles that have hindered sustained progress. Methods: The study was based on a documentary review, analyzing academic and documentary sources categorized into access, equity, financing, and digitalization to compare trends and educational policies. Results: The findings show progress in coverage and digitalization, but inequalities in educational equity, financing, and infrastructure persist. The digital divide and lack of teacher training continue to affect educational quality. Conclusions: Despite advancements in digitalization and coverage, persistent inequalities limit educational transformation. Without sustained investment and equitable strategies, Latin America will not fully achieve SDG 4 by 2030.","container-title":"Seminars in Medical Writing and Education","DOI":"10.56294/mw2025697","ISSN":"3008-8127","language":"en","license":"Copyright (c. Estas variaciones también pueden explicarse por las diferencias en las capacidades institucionales de cada universidad. Estudios desarrollados en Ecuador, México y Argentina destacan que la formación docente, la infraestructura, la gobernanza universitaria y los programas de apoyo social constituyen elementos fundamentales para fortalecer prácticas inclusivas (Rivero et al., 2022). Cuando estas capacidades son débiles, la inclusión educativa se ve limitada, lo que repercute tanto en el profesorado como en el estudiantado y genera disparidades internas, coherentes con las desviaciones observadas en varios ítems del presente estudio.

Los resultados son congruentes con la noción de que la eficacia de la inclusión depende de la alineación entre políticas, recursos y el compromiso de los actores educativos (Vargas & Pinos, 2022)the deployment of policies, the availability of resources and the commitment of the actors in the educational process can be determinant in achieving inclusion, so it was necessary to carry out a comparative analysis to identify the similarities and differences within the framework of this approach. From this perspective, this article was carried out with the aim of learning about the experiences and perspectives of actors (teachers, students, families of children with disabilities.

A pesar de la alta adhesión a los principios de inclusión, la disparidad en la percepción de apoyo operativo y la participación docente, junto con las diferencias significativas entre países, pone de manifiesto que aún existen importantes desafíos en la implementación de una inclusión educa-

tiva plena y equitativa en las universidades latinoamericanas (Castro et al., 2017;but inequalities in access to and completion of higher education still remain. In this regard, identifying vulnerable groups and exclusion factors is a priority in Latin America's university systems. The aim of this article is to understand in depth governing board perceptions of exclusion factors in higher education institutions in Latin America. The study has identified five key factors that help better understand exclusion from higher education in Latin America: (a Delgado-Valdivieso & Vivas-Paspuel, 2024)policies on inclusive education in the university are implemented in an irrelevant way, despite the foundations that seek a university that guarantees in all students the learning, skills and competences they need. To try to provide solutions, the Social Model of Inclusive Education (MSEI.

CONCLUSIÓN

El estudio tuvo por objetivo analizar la relación entre las condiciones de trabajo del profesorado universitario y la percepción de inclusión educativa en universidades de cinco países latinoamericanos. En respuesta a la pregunta de investigación —¿en qué medida las condiciones de trabajo docente se asocian con la inclusión educativa percibida?— los resultados muestran una asociación positiva y alta entre ambos constructos ($\rho = 0{,}709$; $p < 0{,}001$), lo que indica que mejores condiciones de inserción ssociolaboral(estabilidad, oportunidades de desarrollo, clima y reconocimiento, participación) se vinculan de manera consistente con mayores niveles de inclusión educativa.

En términos comparativos, no se observaron diferencias por sexo ni por área de conocimiento en el IISL, lo que sugiere que las percepciones sobre condiciones laborales no se estructuran por atributos individuales o disciplinares, sino por contextos institucionales y de país. De hecho, se identificaron diferencias entre países: Colombia presentó niveles relativamente más bajos que Ecuador y Cuba en IISL, y más bajos que Ecuador y Argentina en IIE.

Las implicancias son claras: fortalecer la inclusión requiere una estrategia institucional integral (whole-institution) que combine mejora de las condiciones de trabajo (estabilidad, apoyos operativos, participación en la gobernanza) con formación y recursos para el profesorado.

Finalmente, se reconocen limitaciones: el diseño transversal impide inferencias causales; la muestra no probabilística y con desbalance por país y predominio urbano condiciona la generalización; y las medidas son de autorreporte. Futuros trabajos deberían avanzar hacia diseños longitudinales y multinivel (docente–unidad–universidad–país) y aprovechar repositorios comparativos (p. ej., el Policy Observatory de IESALC) para contextualizar y monitorear el progreso institucional en inclusión.

Este estudio concluye que las condiciones de trabajo del profesorado son condiciones de inclusión: allí donde las instituciones aseguran estabilidad, apoyos y participación, la inclusión educativa se fortalece; donde tales condiciones son débiles o desiguales, la inclusión se resiente. Estas evidencias constituyen un punto de apoyo para la gestión universitaria y la política pública en la región, en la medida en que permiten identificar prioridades, orientar decisiones y diseñar intervenciones institucionales dirigidas a cerrar la brecha entre los marcos declarativos y las prácticas efectivas de inclusión en la educación superior latinoamericana.

REFERENCIAS

Beech, J. (2021). The Changing Spatial Dynamics of Education Policy in Latin America. En *Examining Educational Policy in Latin America*. Routledge.

Calderón-Almendros, I., Ainscow, M., Bersanelli, S., & Molina-Toledo, P. (2020). Educational inclusion and equity in Latin America: An analysis of the challenges. *PROSPECTS*, *49*(3), 169-186. https://doi.org/10.1007/s11125-020-09501-1

Castro, D., Rodríguez-Gómez, D., & Gairín, J. (2017). Exclusion Factors in Latin American Higher Education: A Preliminary Analyze From University Governing Board Perspective. *Education and Urban Society*, *49*(2), 229-247. https://doi.org/10.1177/0013124516630599

Cembranel, P., Teixeira Dias, F., Silva, C. G. da, Finatto, C. P., & Guerra, J. B. S. O. de A. (2023). Sustainable universities: The LGBTQIAP+ inclusive model. *Evaluation and Program Planning*, *100*, 102351. https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2023.102351

Clouder, L., Jimenez, S. A. P., Masi, D. D., Sams, M., Cabrera, T. J. V., Maldonado, M. E. J., & Naranjo, A. V. (2023). THE DYNAMIC INTERPLAY BETWEEN STUDENTS AND STAFF IN ENHANCING INCLUSION IN HIGHER EDUCATION IN LATIN AMERICA. *Atos de Pesquisa em Educação*, *18*, e11203-e11203. https://doi.org/10.7867/1809-03542022e11307

Delgado-Valdivieso, K., & Vivas-Paspuel, D. A. (2024). Inclusive Education in Latin American Universities: Proposal for A Care Model. *EVOLUTIONARY STUDIES IN IMAGINATIVE CULTURE*, 534-552. https://doi.org/10.70082/esiculture.vi.897

DeMatthews, D., Bettini, E., Billingsley, B., & Burns, E. M. (2025). Educators' Perspectives of Working Conditions in Inclusive Elementary Schools. *Journal of Learning Disabilities*, *58*(4), 304-324. https://doi.org/10.1177/00222194251325857

E, T., & A, L. A. (2023). ANALYSIS OF FACTORS AFFECTING STAFF WORKING CONDITIONS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS. *Management of the Personnel and Intellectual Resources in Russia*, *12*(4), 39-47. https://doi.org/10.12737/2305-7807-2023-12-4-39-47

Elacqua, G., Marotta, L., & Morales, C. (2025). Temporary teachers in Latin America and the Caribbean. *IDB Publications*. https://doi.org/10.18235/0013515

Eryilmaz, N., Kennedy, A. I., Strietholt, R., & Johansson, S. (2025). Teacher job satisfaction: International evidence on the role of school working conditions and teacher characteristics. *Studies in Educational Evaluation*, *86*, 101474. https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2025.101474

Kantor, V., Proekt, Y., Kondrakova, I., Litovchenko, O., & Zalautdinova, S. (2023). The Practice of Inclusive Education of Children with Disabilities: The Quality of Competence Support. *Integration of Education*, *27*, 82-99. https://doi.org/10.15507/1991-9468.110.027.202301.082-099

Ketrish, E., Fedorov, V., Tretyakova, N., Andruhina, T., & Shehetz, E. (2019). Readiness for Work Under Inclusive Education Conditions as Stage of Formation of Teacher's Inclusive Culture. *İlköğretim Online*, *18*, 2109-2127. https://doi.org/10.17051/ilkonline.2019.639443

María, H. S., Ostos, F., Romero, S., & Ventosilla, D. (2021). Política educativa en América Latina. *Revista Innova Educación*, *3*(2), 321-334. https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.02.002

P. Fetalieva, L., A. Ramazanova, E., Sh. Gitinova, P., O. Omarova, H., & O. Makaeva, E. (2019). BIOTECHNOLOGICAL COMPETENCE OF A TEACHER IN THE CONDITIONS OF INCLUSIVE EDUCATION. *Humanities & Social Sciences Reviews*, *7*(5), 1053-1059. https://doi.org/10.18510/hssr.2019.75140

Pajnkihar, M., Trifkovič, K. Č., Donik, B., Fijan, S., Gönc, V., Kegl, B., Lorber, M., Strauss, M., Stričević, J., Turk,

S. Š., Štiglic, G., Kamynina, N. N., Ostrovskaya, I. V., Vrbnjak, D., Pajnkihar, M., Trifkovič, K. Č., Donik, B., Fijan, S., Gönc, V., ... Vrbnjak, D. (2017). Impact of Education, Working Conditions, and Interpersonal Relationships on Caregivers' Job Satisfaction. En *Teaching and Learning in Nursing*. IntechOpen. https://doi.org/10.5772/67957

Paya, A. (2020). Inclusive and Special Education Policies in South America. *Research Paper - University of Oxford*. https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.1030

Rivero, P. R., Fabelo, M., Molinar, J., & Saldivar, D. (2022). *Libro Desarrollo-de-Capacidades* (pp. 91-112).

Rivero, P. R., Armas, Y. H. de, González, Y. S., Buele, E. M. P., León, D. P. de, Meza, K. V., & Enrique, L. E. P. (2024). Gender identity as a mediator of educational inclusion in Latin American universities. *Salud, Ciencia y Tecnología*, *4*, .1292-.1292. https://doi.org/10.56294/saludcyt2024.1292

Rivero P. R., Ponce de León Lima, D., Paz Enrique, L. E., & Artiles Castro, M. (2025). Percepciones y discursos sobre inclusión educativa. Resultados de investigación en la Universidad Estatal Península de Santa Elena (UPSE) (1.a ed.). Zenodo. https://doi.org/10.5281/zenodo.17494763

Trigueiro, A. L. de C., & Sousa, D. L. de. (2023). TEACHER TRAINING FROM THE PERSPECTIVE OF INCLUSIVE EDUCATION. *Revista Gênero e Interdisciplinaridade*, *4*(06), 67-80. https://doi.org/10.51249/gei.v4i06.1747

Vaillant, D. (2011). Preparing teachers for inclusive education in Latin America. *PROSPECTS*, *41*(3), 385-398. https://doi.org/10.1007/s11125-011-9196-4

Valdivieso, K. D. (2020). Actions in inclusive education from Latin America for the world. *Revista Internacional de Apoyo a La Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, *6*(2), 109-118. https://doi.org/10.17561/riai.v6.n2.12

Vargas, I. C. A., & Pinos, K. M. C. (2022). Systematic review of the experiences and perspectives of inclusive education in Latin America. *Reincisol.*, *1*(2), 138-154. https://doi.org/10.59282/reincisol.V1(2)138-154

Vieira, L., Rohmer, O., Jury, M., Desombre, C., Delaval, M., Doignon-Camus, N., Chaillou, A.-C., Goulet, C., & Popa-Roch, M. (2024). Attitudes and self-efficacy as buffers against burnout in inclusive settings: Impact of a training programme in pre-service teachers. *Teaching and Teacher Education*, *144*, 104569. https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104569

Williams III, J. A., Svjada-Hardy, M., & Kwok, A. (2024). Teachers' job satisfaction and perceptions of working conditions in an urban emergent school district. *Learning Environments Research*, *27*(3), 819-839. https://doi.org/10.1007/s10984-024-09506-z

Zhou, S., Slemp, G. R., & Vella-Brodrick, D. A. (2024). Factors Associated with Teacher Wellbeing: A Meta-Analysis. *Educational Psychology Review*, *36*(2), 63. https://doi.org/10.1007/s10648-024-09886-x

Zumba, E. M. P., Tolozano-Benites, M. R., Caicedo-Quiroz, R., Isaac, R. M., Posso-Pacheco, R. J., & Cajape, V. A. A. (2025). Five Years into the Implementation of the 2030 Agenda: Educational Progress and Challenges in Latin America. *Seminars in Medical Writing and Education*, *4*, 697-697. https://doi.org/10.56294/mw2025697

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 211-222

LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL DESDE LA PEDAGOGÍA DOMINICANA: HACIA UN HUMANISMO CRÍTICO EN LA GESTIÓN EDUCATIVA

Dominican Pedagogy and Transformational Leadership: Towards Critical Humanism in Educational Management

Verónica Ysabel Agurto Olivari
Universidad San Ignacio de Loyola, Perú.
veronica.agurto@epg.usil.pe
https://orcid.org/0009-0000-0660-2895

Herbert Robles Mori
Universidad San Ignacio de Loyola, Perú.
herbert.robles@epg.usil.com
https://orcid.org/0000-0002-2473-4274

José Agüero Alva
Universidad San Ignacio de Loyola, Perú.
jose.agueroa@epg.usil.pe
https://orcid.org/0009-0000-4570-8270

Robert Jhonny Luis García
Universidad San Ignacio de Loyola, Perú.
robert.luis@usil.pe.
https://orcid.org/0000-0002-2511-3293

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19010804

RESUMEN

El artículo tuvo como propósito analizar el liderazgo transformacional desde la pedagogía dominicana, considerando su impacto sobre la gestión educativa. En este marco, se sostiene que las tensiones neoliberales y la colonialidad afectan la educación y los procesos de liderazgo educativo en la región latinoamericana. Ante ello, el carisma dominicano se presenta como un hito histórico que promueve el humanismo cristiano. Con una trayectoria histórica que parte de las propuestas de Santo Domingo de Guzmán (s. XIII), se enfoca en la racionalidad crítica y los derechos de los vulnerables mediante la difusión del evangelio. En medio de ello, la Congregación de las Hermanas Dominicanas de la Inmaculada Concepción, ha ejemplificado este tipo de liderazgo en la formación educativa. La metodología empleada fue de revisión teórica que integra sistematización y resignificación. Se concluye que el liderazgo transformacional, en convergencia con la espiritualidad dominicana, va más allá de los enfoques corporativos, centrándose en la dignidad y el desarrollo integral de las personas. Este enfoque se consolida como una respuesta centrada en una visión ética y humanística del evangelio, la innovación y la gestión educativa proactiva, fundamental para asumir los retos del siglo XXI.

Palabras claves: Liderazgo transformacional , pedagogía centrada en el estudiante, gestión educativa, humanismo crítico en educación, sostenibilidad.

ABSTRACT

The purpose of this paper was to analyze transformational leadership from the perspective of Dominican pedagogy, considering its impact on educational management. Within this framework, it is argued that neoliberal tensions and coloniality affect education and educational leadership processes in Latin America. In response to this, Dominican charisma is presented as a historical milestone that promotes Christian humanism. With a historical trajectory that begins with the proposals of Santo Domingo de Guzmán (13th century), it focuses on critical rationality and the rights of the vulnerable through the dissemination of the gospel. Amidst this, the Congregation of the Dominican Sisters of the Immaculate Conception has exemplified this type of leadership in educational training. The methodology used was a theoretical review that integrates systematization and re-signification. It is concluded that transformational leadership, in convergence with Dominican spirituality, goes beyond corporate approaches, focusing on the dignity and integral development of people. This approach is consolidated as a response, focusing on an ethical and humanistic vision of the gospel, innovation, and proactive educational management, which is fundamental to taking on the challenges of the 21st century.

Keywords: Transformational Leadership, Student-Centered Pedagogy, Educational Management, Critical Humanism In Education, Sustainability.

RECIBIDO: 15/12/2024 ACEPTADO: 24/04/2025

INTRODUCCIÓN

En América Latina y el Caribe, la gestión educativa se ha visto enmarcada entre tensiones políticas neoliberales y la urgencia de formación ciudadana crítica. En este escenario, las instituciones educativas religiosas, han respondido a las demandas sociales, como una respuesta a la globalización y la colonialidad educativa. Ante este escenario, el liderazgo transformacional plantea una resignificación dialógica con la pedagogía crítica que va más allá de cualquier imposición organizativa, destacándose por su impacto y promoción de cambios que abarcan múltiples enfoques estructurales y culturales (Pedraja Reyes et al, 2021; Reyes y Medina, 2022).

En este orden de ideas, el carisma dominicano se percibe como una respuesta teológica a la colonialidad, cuyo énfasis se centra en la racionalidad crítica y la defensa de los vulnerables, lo que representa un claro antecedente al desenvolvimiento de lo que, más adelante, se conocería como Pedagogía Crítica en América Latina (Cerutti, 2006). En lo tocante a su implementación en las congregaciones femeninas como las Hermanas Dominicanas de la Inmaculada Concepción, esta temática no ha sido estudiada desde los enfoques de liderazgo y gestión pedagógica.

En virtud de lo anterior, el artículo pretende llenar un vacío epistémico a través de lo concebido como carisma dominicano que, a diferencia del liderazgo transformacional en sentido corporativo, pensado en el bienestar de las empresas, este hace una lectura desde la pedagogía crítica, con un cuestionamiento basado en la propuesta emancipatoria de la educación, que debe ser dialógica (Freire, 2005), intercultural (Walsh, 2020), representativa (Alvarado, 2025) y decolonial (Alvarado, 2024). Esta perspectiva humanística y crítica cuestiona los modelos de liderazgo importados desde el Norte Global, buscando resignificar el carisma dominicano como una herramienta de transformación social en escenarios de desigualdad social.

Esta propuesta no deja de lado las tensiones existentes entre el carisma religioso y la colonialidad, así como la exclusión de diversidades y creencias, sino que problematiza esta realidad, pensando en los límites y posibilidades del liderazgo transformacional dominicano para mejorar la gestión educativa. De esta forma, resulta fundamental considerar cómo es posible la articulación del liderazgo transformacional con el carisma congregacional para así brindar respuestas a las demandas de la gestión educativa.

FUNDAMENTACIÓN HISTÓRICA

El carisma dominicano se caracteriza por ser un enfoque humanista cristiano, nacido de las propuestas de Santo Domingo de Guzmán (1170-1221), fundador de la comunidad religiosa conocida como Orden de Predicadores (s. XIII), que concibe al ser humano de forma integral (Núñez, 2021; Ormaza, 2023), es decir, como una unidad sustancial de alma y cuerpo. Esta concepción antropológica es clave en los escenarios educativos que se fundamentan en esta premisa (Rojas et al., 2020).

Con el tiempo, la comunidad religiosa Orden de Predicadores fue creando instituciones educativas para la formación de las personas, para el desarrollo de vida y de los contextos sociales, políticos y económicos del momento (Díaz Sariego, 2024). Esta concepción religioso-antropológica responde a la propuesta emergente en la Edad Media que instaba a la recuperación de la racionalidad del evangelio mediante la transmisión a lo otros. Esto contrastaba con los modelos tradicionales contemplativos al instar a la acción pastoral, lo que estableció a la pedagogía dominicana como una experiencia de educación teológica para llevar a cabo la predi-

cación del evangelio (Revuelta, 2018).

Desde la fundación de la Orden de Predicadores en 1216, su objetivo ha consistido en crear nuevos escenarios para fundar conventos, predicar y educar a través de espacios pedagógicos de desarrollo educativo. De este modo, el carisma dominicano ha predicado un humanismo cristiano integral a través de la formación humana y profesional en sus instituciones educativas, mostrando un liderazgo transformacional en su gestión educativa, logrando impactar en la formación de las personas favorablemente.

Tras su llegada a América Latina, la orden tuvo un crecimiento notorio y a partir del siglo XVI se encargó de no copiar las propuestas originarias de Europa, sino que generó tensiones con estas y con las misiones coloniales, adaptándose a una propuesta crítica hacia los contextos de dominación creciente en la región. Pese a ello, no fue hasta el siglo XIX cuando la congregación de la Inmaculada Concepción, fundada por Hedwige Portalet (1826-1894) en 1869, respondió a la propuesta de la laicidad y al proyecto de modernización católica, cuya propuesta consistía en predicar la verdad y portar la luz de Cristo.

Inspirada por el carisma de Santo Domingo de Guzmán, Hedwige Portalet fortaleció la Congregación de Hermanas Dominicas de la Inmaculada Concepción, establecida en 1869 en Toulouse, Francia. Su vocación docente surgió del profundo deseo de servir a los más vulnerables, iniciando con la formación de niños ciegos en Toulouse. Este compromiso dio forma a su carisma: "predicar la verdad y portar la luz de Cristo". La misión educativa de la Congregación se extendió hacia Latinoamérica, comenzando en Ecuador en 1889 y llegando a Perú en 1898, donde establecieron el colegio Santa Rosa en Trujillo. Este legado se extendió con la fundación de muchas instituciones educativas, entre ellas Santa Rosa en San Isidro, Nuestra Señora del Rosario en Chiclayo y muchas más a lo largo del país, todas dedicadas a la formación integral cristiana y profesional de sus estudiantes.

A lo largo de 155 años de historia, celebrados en 2024, las Dominicas de la Inmaculada Concepción han mantenido su compromiso con la educación integral de la persona, promoviendo valores evangélicos y desarrollando procesos pedagógicos que reflejan su carisma y misión evangelizadora en cada una de sus instituciones y lugares donde está presente.

Desde entonces, estas hermanas se han dedicado a la enseñanza y a la formación integral de personas en sus instituciones educativas. Sin embargo, ello implicó dar lugar a una transferencia simbólica de poder; es decir, a cambio de su persistencia, la orden religiosa tuvo que educar a las elites peruanas, configurando una red educativa que incluía la evangelización y la pedagogía femenina para las clases pudientes.

No obstante, la visión del carisma no se perdió, sino que se institucionalizó por medio del Proyecto Educativo Institucional en 1898, que establecia la formación integral y la enseñanza de las niñas vulnerables como prioridad. En el contexto peruano, se crearon una serie de instituciones educativas a finales del siglo XIX y hasta la década de los setenta del siglo XX, consolidando la pedagogía dominicana y el liderazgo educativo más allá de los marcos catolicistas tradicionales.

Como puede apreciarse, la presencia de las comunidades religiosas católicas, y en particular de las Hermanas Dominicas de la Inmaculada Concepción, ha desempeñado un papel significativo en el Perú y sus regiones, destacándose por su liderazgo. Esta congregación ha contribuido al desarrollo humano y del país mediante la creación de instituciones educativas orientadas a brindar una formación integral a hombres y mujeres peruanos (Anticona-Valderrama et al., 2023).

Este legado pedagógico encarna un carisma que integra de manera armoniosa el desarrollo humano y teológico, ofreciendo una visión integral del ser humano y su potencial para transformar la sociedad mediante la educación. Desde sus inicios, la espiritualidad dominicana ha promovido el liderazgo entre sus miembros, impulsando así la transformación de diversos contextos sociales a través de la labor educativa (Álamo y Falla, 2023).

En la actualidad, en la Congregación de las Hermanas Dominicas de la Inmaculada Concepción (DIC), la educación de la persona constituye un eje fundamental para la promoción del liderazgo transformacional. La interacción entre estas dimensiones permite que el liderazgo no solo sea una tarea administrativa, sino también una herramienta para inspirar cambios significativos en la comunidad educativa, favoreciendo la formación integral y el compromiso social (Organización de las Naciones Unidas, 2023).

Como puede verse, los centros educativos dominicanos, en especial aquellos dirigidos por la Congregación de las Hermanas Dominicas de la Inmaculada Concepción, han tenido un papel destacado en la formación de líderes (Peñalver-Higuera et al., 2023). No obstante, resulta fundamental reflexionar sobre la caracterización y sistematización del liderazgo transformacional basado en el carisma dominicano, especialmente desde la perspectiva de la gestión educativa llevada a cabo por las religiosas que forman parte de esta congregación (Pérez-Ortega y Moreno-Freites, 2019), aclarando que, esta investigación asume el carisma como una construcción histórica abierta, sujeta a revisión y a interpelación a través de los logros de los proyectos educativos que ha liderado.

METODOLOGÍA

Para este estudio se ha empleado el método de investigación teórica que integra tres procesos fundamentales: la sistematización del conocimiento establecido, la construcción hipotética y la resignificación (Hernández et al., 2014). Este enfoque permite analizar, estructurar y resignificar conceptos clave para desarrollar un marco teórico coherente y aplicable al campo de la educación. Para la recolección del material bibliográfico se ha utilizado Scopus, incluyendo artículos en español, inglés y portugués.

De esta manera, en la sistematización, se realiza un análisis crítico de la literatura existente sobre liderazgo transformacional, pedagogía dominicana y gestión educativa. Este proceso permite identificar patrones, vacíos y perspectivas clave en estos ámbitos, estableciendo una base sólida para el estudio. A partir de ello, se reconocen los elementos esenciales que conectan estos conceptos en un contexto educativo.

El enfoque metodológico utilizado se apoya en métodos de análisis-síntesis y hermenéutico-dialéctico, lo que garantiza una comprensión profunda y sistemática del liderazgo transformacional desde la pedagogía dominicana (Ortiz, 2012). La resignificación es el momento clave del proceso, ya que permite construir un marco teórico ético, transformador y centrado en la persona, diseñado para fortalecer la gestión educativa y promover el bien común. Este enfoque permite comprender cómo el liderazgo transformacional, enriquecido por la espiritualidad dominicana, fortalece la cohesión comunitaria, la innovación y la sostenibilidad en la gestión educativa (Delgado-Hito y Romero-García, 2021).

RESULTADOS

El liderazgo es fundamental para optimizar la gestión institucional, especialmente en el ámbito educativo, donde el trabajo con las personas ocupa un lugar centrado en la formación integral del estudiante (Álamo, M., y Falla, D.). Las instituciones educativas requieren líderes con una

visión amplia y actualizada, capaces de desempeñar sus funciones con eficacia y de adoptar un enfoque estratégico e innovador. Este liderazgo debe ser participativo y transformador, orientado a impulsar los cambios necesarios para responder a los retos y desafíos que plantea la educación en el contexto contemporáneo (Peña y Caruajulca, 2024).

Los principales comportamientos asociados al liderazgo transformacional incluyen la influencia idealizada atribuida al uso del carisma, la influencia idealizada conductual, la motivación inspiradora y mover a sus seguidores. (Pachón y Pautt 2023), en el ámbito educativo es efectivo cuando va más allá de motivar el desarrollo personal y profesional de quienes lo ejercen (Donoso y Gallardo, 2024). Su impacto debe reflejarse en el progreso integral de los estudiantes y en la mejora del aprendizaje hacia los objetivos comunes, consolidando una visión transformadora y sostenible de la educación (Vivas y Núñez, 2024).

Las teorías sobre liderazgo destacan su naturaleza dinámica, cambiante y en permanente evolución. La sinergia entre el líder y grupo es bidireccional: la situación influye en las interacciones y, simultáneamente, estas moldean la situación (Antonakis et al., 2004; Wofford, 1982). Entre los enfoques más estudiados y desarrollados actualmente se destaca al liderazgo transformacional, el principal referente es Bernard M. Bass (1985). Este liderazgo, desarrollado por Bass a partir de las ideas de House y Burns, promueve cambios en los seguidores mediante el reconocimiento del valor de objetivos organizacionales, motivándolos a trascender sus intereses personales.

El liderazgo transformacional se enfoca en generar cambios profundos en las actitudes de los integrantes del grupo, promoviendo su compromiso para redefinir objetivos y estrategias significativas (Muchinsky, 2001). Este enfoque trasciende la influencia del líder sobre los miembros del grupo y busca empoderarlos para que se transformen, a su vez, en individuos de cambio. Como señalan Quijano (2001) y Molero et al. (2010), el propósito central de este modelo es transformar la organización, creando un entorno en el que los individuos puedan desarrollarse plenamente.

Ahora bien, para abordar las reflexiones sobre liderazgo transformacional desde la pedagogía dominicana, se recurrió a documentos oficiales de la Orden de Predicadores, en particular las Actas del Capítulo General, donde se recopilaron las directrices y análisis realizados a nivel mundial por los dominicos. Asimismo, se consultaron los documentos producidos por la Congregación de las Dominicas de la Inmaculada Concepción, con énfasis en aquellos vinculados a sus instituciones educativas, en los que se reflexione sobre el liderazgo transformacional desde su carisma específico.

De la búsqueda anterior, se desprende que las instituciones son las que deben estar en constante actualización de sus sistemas para responder de forma efectiva desde sus estructuras a las exigencias que traen consigo los cambios (Flores et al., 2023). Esto permite sin duda alguna transformarse para responder a los desafíos que se van presentando. El sistema educativo, es una de las estructuras fundamentales para el desarrollo de un país, pero al mismo tiempo es el que más sufre cambios y transformaciones (Suárez et al., 2024).

El liderazgo, por tanto, es el ejercicio activo de esta capacidad, esto es, el paso de la potencialidad a la acción. Un liderazgo genuino se fundamenta en el binomio saber y enseñar, lo que implica no solo el dominio del conocimiento, sino también la habilidad de transmitirlo de forma efectiva (Vivas y Núñez, 2024), generando un

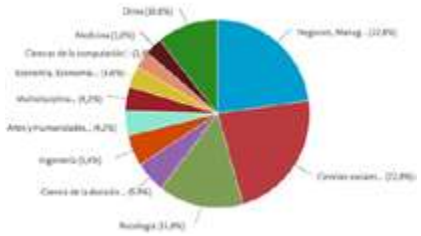
impacto significativo en quienes lo siguen. Según Bass (1985), el liderazgo transformacional se fundamenta en cuatro dimensiones clave: influencia idealizada, que fomenta el respeto y la confianza en el líder; motivación inspiradora, que impulsa a los seguidores hacia un propósito compartido; estímulo intelectual, que promueve el pensamiento crítico e innovador; y consideración individualizada, que atiende las necesidades particulares de cada miembro del equipo (Gallardo et al., 2023).

Por su parte, autores como Goleman (1995) y Kotter (2001) han subrayado la relevancia de las habilidades emocionales y estratégicas en esta forma de liderazgo. Un líder transformacional es capaz de gestionar el cambio, motivar a sus equipos y crear un entorno de confianza y colaboración (Flores et al., 2023). La integración de estas competencias es fundamental para enfrentar los complejos desafíos que las organizaciones enfrentan en la actualidad, consolidando así una dirección efectiva y adaptativa (Donoso y Gallardo, 2024).

El liderazgo transformacional ha sido objeto de estudio de muchas investigaciones a lo largo del tiempo, lo que refleja su relevancia en diversos campos. Sin embargo, es importante destacar que este concepto suele ser abordado desde diferentes perspectivas y enfoques, lo que enriquece su análisis. Las áreas más exploradas en torno a este tipo de liderazgo son, por un lado, las ciencias sociales y, por otro, los ámbitos de negocios, gestión y contabilidad.

Esta tendencia se refleja claramente en la Figura 1.

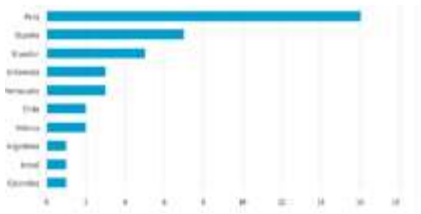
Figura 1. Documentos por área temática sobre el liderazgo transformacional



Fuente: elaborado por los autores (2025).

Perú, después de España, es el país que más ha contribuido al estudio e investigación sobre el liderazgo transformacional. Sin embargo, al limitar la búsqueda al período 2021-2024, se observa que Perú lidera en la cantidad de investigaciones realizadas sobre este tema. Esto queda evidenciado en la Figura 2 que muestra cómo el liderazgo transformacional ha adquirido relevancia en el ámbito académico.

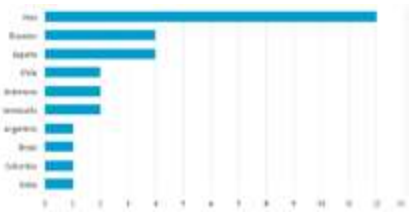
Figura 2. Investigaciones sobre el liderazgo transformacional por país (2021-2024)



Fuente: elaborado por los autores (2025).

Por su parte, la Figura 3 representa los artículos de investigación relacionados con liderazgo transformacional y educación, según la base de datos Scopus.

Figura 3. *El liderazgo transformacional y educación (2021-2024)*



Fuente: elaborado por los autores (2025).

La búsqueda documental sobre el liderazgo transformacional y su estrecha relación con la educación, desde el enfoque del carisma dominicano, puede realizarse a partir de tres documentos fundamentales. El primero es el Libro de las Constituciones y Ordenaciones (L.O.C., 2014), que orienta el ser y el quehacer de la comunidad religiosa, definiendo sus principios organizativos y espirituales. El segundo es la Ratio Studiorum Generalis (2017), que establece la importancia del estudio como elemento esencial de la vida dominicana y su propósito en la formación integral. Finalmente, las Actas de los Capítulos Generales ofrecen reflexiones y decisiones específicas que abordan temas relacionados con la misión, el liderazgo y la educación en la Orden. Estos textos, tanto de forma directa como indirecta, proporcionan un marco para comprender cómo el liderazgo transformacional se integra en la visión de la educación y apostolado de los dominicos.

Estos documentos, producto de encuentros globales de los superiores de la Orden bajo la dirección del Maestro, recogen lineamientos y estrategias para la misión dominicana. En las actas del último Capítulo General, celebrado en Tultenango, México en el año 2022. Se incluyeron reflexiones específicas sobre el liderazgo, subrayando su relevancia en los ámbitos pastoral, educativo y administrativo dentro de la Orden.

Un ejemplo de este enfoque se observa en la Universidad Pontificia de Santo Tomás de Aquino (Roma), conocida como el Angelicum, que desde 2021 ha reforzado su papel como centro de formación académica y espiritual para los frailes dominicos. En esta universidad ha potenciado el desarrollo del liderazgo como un componente esencial en la formación de los frailes, destacando la importancia de combinar el conocimiento teológico con habilidades de liderazgo orientadas al servicio de la comunidad (Cadoré, 2019)

Entre los documentos que abordan el liderazgo transformacional y la educación desde el carisma dominicano, específicos de la congregación, destacan el Diseño de Luz y Verdad (2024) y el Proyecto Educativo Provincial (2024). Ambos textos presentan una visión integral de la acción educativa, orientada hacia la buena formación de la persona como centro del proceso educativo.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

La investigación muestra una tendencia clara hacia el reconocimiento del liderazgo transformacional como un enfoque efectivo para promover cambios organizacionales, educativos y sociales. Autores como Del Carpio Ramírez y Rodríguez Cairo (2022) lo vinculan con la equidad en la administración, mientras que Bonifacio-Illanes et al. (2023) y Espinoza et al. (2023) subrayan su impacto en la cohesión organizacional y la cultura institucional. Esta convergencia destaca el potencial del liderazgo transformacional para alinear los valores organizacionales con los objetivos estratégicos, fomentando un entorno de innovación, motivación y compromiso colectivo.

Estos estudios coinciden en que el liderazgo transformacional se funda-

menta en la capacidad de inspirar y movilizar a equipos hacia metas compartidas. Es importante este aspecto que debe tomarse en cuenta, ya que es la visión compartida del liderazgo transformacional. Entre los temas recurrentes incluyen su influencia en la innovación (Soratna et al., 2023), la mejora de la calidad educativa (Anticona-Valderrama et al., 2023), la resiliencia organizacional en entornos digitales (Flores et al., 2021) y la sostenibilidad en PYMEs (Peña y Caruajulca, 2024). Asimismo, se resalta su eficacia en la transformación cultural (Peñalver-Higuera et al., 2023) y en la creación de una identidad organizacional sólida. Estos elementos confirman que este modelo de liderazgo es adaptable a contextos diversos y esenciales para el progreso organizacional.

Aunque el liderazgo transformacional es ampliamente estudiado, persisten vacíos epistemológicos significativos. Muchos estudios emplean enfoques descriptivos o correlacionales (Soratna et al., 2023; Pera et al., 2022), limitando su capacidad para establecer relaciones causales. Además, los mecanismos específicos que vinculan este liderazgo con resultados organizacionales, como la cultura organizacional o la calidad del servicio (Paulo César, 2024; Peña y Caruajulca, 2024), no están suficientemente detallados. También se identifican limitaciones en el análisis longitudinal, que podría evaluar la sostenibilidad de los cambios promovidos por este tipo de liderazgo.

No obstante, hay que destacar que el liderazgo denominado transformacional se consolida como una herramienta clave que aborda los desafíos contemporáneos en diferentes sectores. Su capacidad para fomentar el compromiso, la innovación y la cohesión lo posiciona como un modelo relevante en un entorno laboral y social en constante cambio. En educación, por ejemplo, promueve la implementación de metodologías innovadoras (Anticona-Valderrama et al., 2023), mientras que en la gestión pública impulsa culturas organizacionales más inclusivas y flexibles (Espinoza et al., 2023).

Entre las limitaciones que se encuentran está la predominancia de enfoques teóricos (Flores et al., 2021) que limita la aplicabilidad inmediata de las recomendaciones en el ámbito práctico. Los estudios sugieren que el liderazgo transformacional tiene un potencial transformador significativo, pero su implementación requiere un entendimiento más profundo de los contextos específicos y de los procesos de cambio organizacional. Por ejemplo, la actualización tecnológica en el liderazgo educativo (Soratna et al., 2023) o la mediación cultural en PYMEs (Peña y Caruajulca, 2024) son aspectos clave para maximizar su impacto.

A partir de la sistematización de literatura revisada, es necesario un modelo teórico basado en el liderazgo transformacional desde una perspectiva del carisma dominicano, ya que existen importantes estudios a nivel práctico y documental reflejados en este estudio. Esto permite hacer una reflexión sobre el tema, así como resaltar aspectos únicos y brindar aportes desde el ámbito educativo. En efecto, el modelo del liderazgo transformacional desde una perspectiva pedagógica, según el carisma dominicano, aporta un enfoque humanista centrado en la persona para potenciar sus capacidades y en bien común.

De esta manera, el liderazgo transformacional, enriquecido por la espiritualidad dominica, se presenta como una respuesta integral a las necesidades del mundo contemporáneo (Martínez Díez, 1991). Este modelo combina la capacidad de inspirar y motivar equipos con una visión ética y humanista, orientada hacia el bienestar colectivo. La espiritualidad dominica, centrada en valores como la justicia y la compasión, refuerza su

capacidad para generar transformaciones profundas y sostenibles en diversos contextos (Cos, 2021). En un mundo en constante cambio, este enfoque se convierte en una herramienta clave para abordar desafíos tanto organizacionales como sociales.

La educación, especialmente en los colegios dominicos de Latinoamérica, se identifica como un espacio crucial para implementar este modelo de liderazgo (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, 2021). Al integrar los valores dominicos con las prácticas pedagógicas, las instituciones educativas pueden liderar con propósito, generando efecto positivo en las comunidades y en la sociedad en general. Este enfoque subraya la necesidad de formar líderes educativos capaces de adoptar estrategias éticas y humanistas que promuevan el desarrollo integral y la edificación de un mundo más equitativo y solidario.

El liderazgo transformacional pedagógico prioriza la dignidad y el desarrollo integral de las personas, considerando la educación como un medio para formar individuos completos capaces de vivir con valores y transformar su entorno. Este modelo enfatiza la importancia de la ética y la congruencia en la acción del líder, quien debe ser un ejemplo vivo de virtudes como la prudencia, la humildad y la justicia. Por medio de la empatía y la escucha activa, el líder construye relaciones fundadas en confianza y respeto, primordiales para la cohesión social y el fortalecimiento de la comunidad educativa.

Desde la perspectiva dominica, el desarrollo espiritual y moral ocupa un lugar central en el liderazgo transformacional. Este enfoque no solo impulsa la adquisición de competencias académicas, sino que también fomenta virtudes como la esperanza y la caridad, esenciales para la formación integral de estudiantes y docentes. La educación se convierte así en un espacio transformador donde se desarrollan capacidades tanto intelectuales como éticas, preparando a las personas para enfrentar los retos contemporáneos con resiliencia y responsabilidad social.

De manera que el liderazgo transformacional pedagógico desde una perspectiva humanista articula virtudes, valores y competencias para transformar los procesos educativos y las relaciones humanas. Este modelo trasciende los resultados inmediatos al proyectar una visión a largo plazo basada en la dignidad humana y el desarrollo de ciudadanos éticos (Cadoré, 2019). En el ámbito educativo, la integración con la espiritualidad dominica no solo inspira a los líderes, sino que redefine su rol como agentes de cambio social, promoviendo comunidades justas y solidarias. Sin embargo, para su implementación efectiva, se requieren líderes comprometidos con la integración de estos principios en sus prácticas cotidianas, superando los desafíos propios de los sistemas educativos actuales (Díaz Sariego, 2024)

CONCLUSIONES

Del análisis sobre el liderazgo transformacional a la luz de la pedagogía dominicana evidencia su potencial para convertirse en un modelo de gestión educativa integral, humanista y eficiente, con una visión de cambio para América Latina y el Caribe. Este enfoque tiene una trayectoria histórica enraizada en la constante búsqueda de la reivindicación de los sectores vulnerables, siendo una respuesta dialógica que trasciende los estándares corporativos de liderazgo traídos del Norte Global.

El carisma dominicano hace énfasis en la formación del ser humano, considerando este como una dualidad (alma-cuerpo), característica que le dota de razón y que dota al liderazgo de una dimensión ética y humanística. Este modelo compagina esfuerzos con las propuestas emancipatorias

del Sur Global, pues evidencia un talante dialógico, crítico, representativo y culturalmente diverso, pensado para el bien común y como propuesta para superar las desigualdades educativas.

Al integrar el liderazgo transformacional con la espiritualidad dominicana se ve fortalecida la gestión educativa, en tanto que promueve la cohesión social, la innovación y el bien común. Este tipo de liderazgo transmite empatía, respeto y valores compartidos que impulsan el cambio a nivel socioeducativo. Esto ha sido una característica histórica presente en las Hermanas Dominicas de la Inmaculada Concepción, con un legado humanístico y pedagógico pensado para el desarrollo humano, afianzado en la promulgación del evangelio, sin perder de vista la adecuación a los cambios educativos exigidos.

Como posibles recomendaciones se insta a integrar la racionalidad crítica, la defensa de los sectores vulnerables y el talante cristiano a los proyectos educativos institucionales, como una forma de consolidar el liderazgo renovador y transformacional a través de la justicia social y la formación de ciudadanos comprometidos con la comunidad. Asimismo, se considera esencial implementar programas de formación gerencial que incluya el liderazgo transformacional con connotaciones espirituales y morales, pues los líderes deben mostrar congruencia ética y virtudes cristianas para actuar como promotores del cambio.

Finalmente, como futuras líneas de investigación se propone la realización de estudios estadísticos, longitudinales que evalúen los cambios suscitados por el liderazgo transformacional en instituciones dominicanas. Esto permitirá cotejar resultados y determinar el impacto de estas congregaciones sobre la cultura y la sociedad.

REFERENCIAS

Álamo, M., y Falla, D. (2023). Transformational leadership and its relationship with socio-emotional and moral competencies in pre-service teachers. *Psychology, Society and Education, 15*(1), 48–56.

Alvarado, J. (2024). Colonialidad del saber: una revisión crítica a partir de la pedagogía decolonial. *Encuentro Educacional,* 31(1), 177-189. https://doi.org/10.5281/zenodo.12141551

Alvarado, J. (2025). Interculturalidad, decolonialidad y representaciones sociales. *Revista Digital La Pasión del Saber,* 15(28), 66–84. https://www.lapasiondelsaber.ujap.edu.ve/index.php/lapasiondelsaber-ojs/article/view/392

Anticona-Valderrama, D. M., Sernaque, M. V. R., Moreano, A. B. R., Álvarez, M.

Bass, B. (1985). *Leadership and performance beyond expectations.* The Free Press. http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=2yhid=8ysid=e726c96f-9545-45f3-a211-3f8856245c00%40sessionmgr7

Bonifacio-Illanes, I., Salazar-Sánchez, S., Meneses-Claudio, B., y Zárate-Ruiz, G. (2023). Liderazgo transformacional y su influencia en el desarrollo organizacional del taller industrial de la empresa electromecánica de Ate, 2022. *Salud, Ciencia y Tecnología - Serie de Conferencias, 2*, 479.

Burns, J. M. (2013). *Liderazgo.* Editorial Harper.

Cadoré, B. (2019). *Escuchar, con Dios, los latidos del corazón*. San Esteban.

Cerutti, H. (2006). *Filosofía de la Liberación Latinoamericana.* Fondo de Cultura Económica, México.

Cos, J. (2021). *Predicadores. Historia de la espiritualidad dominicana.*

Del Carpio Ramírez, R. J., y Rodríguez Cairo, V. (2022). Liderazgo transformacional: Aspectos éticos para la gestión y administración de la justicia. ***Revista de Filosofía (Venezuela, 39)***(101), 287–297.

Delgado-Hito, P., y Romero-García, M. (2021). Métodos teóricos de investigación: análisis-síntesis, inducción-deducción. ResearchGate. https://www.researchgate.net/publication/347987929_METODOS_TEORICOS_DE_INVESTIGACION_ANALISIS-SINTESIS_INDUCCION-DEDUCCION_ABSTRACTO_-CONCRETO_E_HISTORICO-LOGICO

Díaz Sariego, J. (2024). T***omás de Aquino. La Sabiduría de Dios***. San Esteban.

Donoso, D., y Gallardo, A. M. (2024). Acortando la brecha: aplicación de la IA y la estadística bayesiana a la formación tradicional en liderazgo educativo. ***European Public and Social Innovation Review, 9***.

Espinoza, J. J. C., Ardian, L. A. B., Ramos Y Yovera, S. E., Jordan, F. M. L., y Ayala, A. C. N. (2023). Programa de liderazgo transformacional y su impacto en la cultura organizacional: El caso del Municipio Provincial de Huaura- Perú. ***Suma de Negocios, 14***(31), 95–101.

Flores Ccanto, F., Pozo Curo, C., Flores Conislla, L. D., y Adauto Medina, W. A. (2021). Desafíos del liderazgo transformacional en asuntos de ciberseguridad organizacional. ***Revista Venezolana de Gerencia, 26***(Número Especial 5), 417–429.

Flores, F., Garcia, C., Condori, Y., y Pacho, G. (2023). Liderazgo directivo para la educación virtual en la institución educativa de Perú. ***Encuentros (Maracaibo), 17***, 228–237.

Freire, Paulo. (2005). ***Pedagogía del oprimido.*** Siglo XXI Editores, México.

hGallardo, Y., de la Serna-Tuya, A. S., Soto, A., Hernández, G., y Gallardo, Y. (2023). Enseñanza de la ética empresarial: experiencia de innovación para promover el liderazgo. ***Formación Universitaria, 16*** (3), 1–10.

Goleman, D. (2001). ***Inteligencia emocional.*** Editorial Bantam Books.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. P. (2014). ***Metodología de la investigación*** (6.ª ed.). McGraw-Hill.

Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2021). El liderazgo de los directores y directoras y por qué son tan importantes durante la pandemia COVID. http://blog.intef.es/inee/2021/02/22/el-liderazgo-de-los-directores-y- directoras-y-por-que-son-tan-importantes-durante-la-pandemia-covid/

Kotter, J. (2001). Liderar el cambio. En A. Athos et al. ***Harvard Business Review: Gestión del cambio*** (pp. 7–29). Barcelona: Ediciones Deusto.

Martínez Díez, F. (1991). ***Domingo de Guzmán, evangelio viviente.*** Salamanca.

uzOrganización de las Naciones Unidas. (2023). LI Junhua secretario general Adjunto de Asuntos Económicos y Sociales. ***Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible.***

Ormaza Cevallos, M. G., Lozano Jaramillo, G. A., Chávez Franco, J. A., y Andrade Vera, S. A. (2023). Transformational leadership: An effective approach for the work performance of Ecuadorian SMEs. ***Revista Venezolana de Gerencia, 28***(10), 1678–1692.

Ortiz, J. (2012). Acerca de los métodos teóricos y empíricos de investigación. Revista pedagógica de la Universidad de Cienfuegos, 17(3), 2430. https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/download/2133/2079/4307

Pachón, M. L. y Pautt, G. M. (2024). Liderazgo en el aula y la eficacia do-

cente como variable moderadora en el rendimiento académico. Revista Colombiana de Educación, (92), 370-396. https/doi.org/10.17227/rce.num92-17229

Paulo César, C.-I. (2024). Liderazgo transformacional y calidad de servicio en organización de servicios comunitarios. En *Actas de la multiconferencia internacional LACCEI para Ingeniería, Educación y Tecnología*.

Peña, J., y Caruajulca, P. (2024). El papel mediador de la cultura organizacional entre el liderazgo transformacional y el desempeño organizacional en las PYMES. *Academia Revista Latinoamericana de Administración, 37*(2), 301– 314.

Peñalver-Higuera, M. J., Sierralta-Pinedo, S., Guerra-Castellanos, Y. B., y Abreu Fuentes, J. R. (2023). Liderazgo transformacional desde la perspectiva del Yo: Claves para una antropología pedagógica extraescolar. *Revista Venezolana de Gerencia, 28*(10), 1075–1088.

Pérez Ortega, G., y Moreno-Freites, Z. (2019). Model of relationship of transformational leadership and university management. *DYNA (Colombia, 86)*(210), 9–16.

Revuelta, R. (2018). Los dominicos y la traducción. Su contribución a la educación durante la Baja Edad Media y el Renacimiento. En Antonio Bueno (Editor). Los dominicios españoles e iberoamericanos en la traducción (pp. 461-497). Editorial Labor Educativa. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6554670

Reyes, J. M., y Medina, A. P. (2022). Leadership and multiple intelligences. Contributions for a transformational management. *Encuentros (Maracaibo, 16)*, 340–356.

Rojas Carrasco, O. A., Vivas Escalante, A. D., Mota Suárez, K. T., y Quiñonez Fuentes, J. Z. (2020). El liderazgo transformacional desde la perspectiva de la pedagogía humanista. *Sophia (Ecuador, 28)*, 237–262.

Soratna, N. G., Flores Perozo, I. D. C., Soto, C. R. S., Meliana, N. G. S., y Jesús,

Suárez-Amaya, W., Ganga-Contreras, F., Alarcón-Henríquez, N., y Abello- Romero, J. (2024). Leadership trends in institutions of higher education: A bibliometric review. *Revista de Ciencias Sociales, 30*(2), 45–64.

Vivas, A. J., y Núñez, P. P. (2024). Implicación del liderazgo pedagógico en el desarrollo profesional docente. Un estudio en Latinoamérica. *Estudios Sobre Educación, 47*, 101–123.

Walsh, Catherine (2020). Agrietando el orden social y construyendo desde una praxis decolonial. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 5(2), 171-194. https://revistas.uam.es/reps/article/view/12583/12454.

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 223-237

ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA ELEVAR LA EFECTIVIDAD DEL APRENDIZAJE E INTERVENCIÓN PROFESIONAL EN LA MODALIDAD DE EDUCACIÓN VIRTUAL DESDE LOS ENTORNOS DIGITALES

Didactic strategy to increase the effectiveness of learning and Intervention professional in the modality of virtual education from digital environments

Lourdes Monserrate Mendieta Lucas
Universidad Bolivariana del Ecuador. Guayaquil – Ecuador
lmmendietal@ube.edu.ec
https://orcid.org/0000-0003-4692-697

Patricio Fernando González Galora
Universidad Católica de Cuenca. Cuenca – Ecuador.
pgonzalezg@ucacue.edu.ec
https://orcid.org/0009-0005-1301-8773

Mónica Zea Vera
Universidad Bolivariana del Ecuador. Guayaquil – Ecuador
mezeav@ube.edu.ec
https://orcid.org/0009-0004-1626-3996

Danilo Renato Valle Arellano
Universidad Estatal de Bolívar. Guaranda - Ecuador
dvalle@ueb.edu.ec
https://orcid.org/0000-0003-26335071

Kati Rueda Espinoza
Universidad Bolivariana del Ecuador. Guayaquil – Ecuador
Kmruedae@ube.edu.ec
https://orcid.org/0000-0001-8324-7145

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19011153

RESUMEN

Este estudio reflexiona sobre la importancia del espacio físico en la evaluación del aprendizaje en la carrera de Trabajo Social en relación a las estrategias de intervención y la consecuente inconveniencia de la modalidad en línea para la materia de intervención social/profesional. En este sentido, se evalúa, a la luz de las evidencias aportadas desde la etnografía, la inconsistencia de la educación en línea para la materia de intervención social/profesional. Para este propósito se reúne información de rigor científico sobre la relación entre espacio real (lugar ó no-lugar) cultura e intervención y se aplica encuesta probabilística entre los estudiantes de la Universidad de Milagro, en la carrera de Trabajo social, apoyada con observación y entrevista no estructurada. A pesar de que los estudiantes muestran una alta satisfacción con la efectividad de las diversas estrategias empleadas en el curso para su aprendizaje, se permite concluir que no es posible diseñar de una estrategia didáctica para la materia de intervención profesional que de cuenta de una sólida base teórica con una fuerte orientación práctica a través de entornos puramente virtuales.

Palabras claves: Estrategias didácticas, etnografía, educación virtual, intervención profesional, trabajo social.

ABSTRACT

This study reflects on the importance of physical space in the assessment of learning in the Social Work career in relation to intervention strategies and the consequent inconvenience of the online modality for the subject of social/professional intervention. In this sense: a) the inconsistency of online education for the subject of social/professional intervention is evaluated in light of the evidence provided by ethnography and b) as an illustration, a didactic strategy is proposed to increase the effectiveness of learning using digital environments. For this purpose, scientifically rigorous information is gathered on the relationship between real space (place or non-place), culture and intervention and a probabilistic survey is applied among students of the Universidad de Milagro, in the Social Work career. Although students show high satisfaction with the effectiveness of the various strategies used in the course for their learning, it is possible to conclude that it is not possible to design a teaching strategy for the subject of professional intervention that has a solid theoretical base with a strong practical orientation through purely virtual environments.

Keywords: Teaching strategies, ethnography, virtual education, professional intervention, social work.

RECIBIDO: 19/01/2025 ACEPTADO: 15/04/2025

INTRODUCCIÓN

En los últimos años la educación virtual ha experimentado un crecimiento exponencial, revolucionando la forma de aprender y enseñar. Este cambio fue propiciado por el proceso de digitalización de la sociedad y acelerado por la pandemia de COVID-19 (Ortega, 2024), que obligó a millones de estudiantes y docentes a migrar a entornos digitales para continuar su formación (Quinto Saritama et al., 2023). La crisis sanitaria mostró la necesidad de adaptarse rápidamente a cambios globales y evidenció que el uso de estrategias didácticas efectivas para la educación virtual, es clave para garantizar la continuidad y calidad educativa.

Aun más, en el contexto ecuatoriano, esta modalidad permitió el acceso a la educación a una población más amplia y, facilitó la participación de aquellos que vivían en áreas remotas o con movilidad limitada. Lo que fundamentalmente contribuyó a cerrar la brecha digital y reducir las desigualdades educativas en regiones con acceso limitado a escuelas tradicionales (Hanalata et al., 2022).

Sin embargo, en campos donde el campo es fundamental, como en la carrera de Trabajo Social, la modalidad virtual enfrenta limitaciones, debido a su componente práctico y humanístico. Sin embargo, las verdaderas limitaciones no parecen ser apreciadas por cierta parte de la literatura en la materia. Por ejemplo, Tibana (2022) enumera los cinco desafíos que enfrenta el trabajo social digital (figura 1.).

Figura 1 - Desafíos del trabajo social digital según Tibana (2022)

El ángulo presentado impide ver el valor de la comunicación interpersonal, el peso específico de la interacción social, los juegos de roles y transacciones, así como la calidad linear de la observación, tan preciada en varias de las disciplinas tributarias al Trabajo Social, como la Psicología, la Psicología Social y la Antropología (y dentro de ella, concretamente, su principal método de campo, la etnografía). De hecho, si bien Tibana parece presentar un esquema acertado, lo es también para todas las demás disciplinas sociales, lo que impide apreciar la especificidad disciplinar de la carrera. Esto es particularmente visible en la asignatura de Intervención Profesional de la misma carrera de Trabajo Social. Por tal razón, se parte de la hipótesis que, al diseñar una estrategia didáctica eficaz para la asignatura de intervención profesional, se puede contribuir a:

- Garantizar que los futuros trabajadores sociales adquieran las competencias necesarias para ejercer eficazmente en su campo, incluso en entornos digitales.
- Asegurar que el componente de la educación virtual sea justo, sea de alta calidad y aportando a los modelos tradicionales de la educación presencial, aprovechando las ventajas únicas de los entornos digitales.
- Fomentar la innovación en los métodos de enseñanza, adaptando las estrategias pedagógicas a las necesidades y preferencias de los estudiantes en el siglo XXI, con base en los estudios lineales y observacionales, tan preciosos en la disciplina.
- En la formación de los estudiantes que cursan Intervención Profesional en modalidad en línea de la Facultad de ciencias sociales, educación comercial y derecho de la Universidad Bolivariana de Ecuador se observan varias manifestaciones que pueden afec-

tar tanto el aprendizaje individual de los estudiantes como la dinámica general del curso. Entre las más comunes se detalla que:

- Las metodologías tradicionales resultan monótonas y desmotivadoras en un entorno virtual, llevando a una menor participación y compromiso de los estudiantes.
- La falta de actividades interactivas, colaborativas y de campo puede limitar el aprendizaje activo y la aplicación práctica de los conocimientos, aspectos cruciales en la formación en intervención social.
- Las evaluaciones tradicionales, sean virtuales o áulicas, pueden no reflejar con precisión las competencias y habilidades adquiridas por los estudiantes, particularmente en habilidades prácticas y de intervención social.
- Los docentes pueden enfrentar obstáculos al adaptarse a nuevas herramientas y plataformas tecnológicas necesarias para la enseñanza en línea, siempre en consonancia con el campo, lo que puede afectar la calidad de las clases y limitar la interacción y la presentación de contenidos.
- La débil interacción dinámica y retroalimentación continua puede crear una sensación de desconexión y aislamiento entre docentes, campo y estudiantes, afectando negativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Objetivos de la investigación

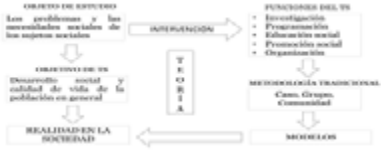
El estudio tiene como objetivo contribuir a diseñar una estrategia didáctica para elevar la efectividad del aprendizaje del estudiante en la materia Intervención profesional en modalidad de educación virtual desde los entornos digitales, en conexión con el campo. Lo que implica que la necesidad de presencialidad, experiencia y observación consistente, de manera lineal.

INTERVENCIÓN SOCIAL: NATURALEZA Y REALIDAD

La conceptualización de la intervención ha sido abordada desde diversos enfoques: la práctica social (Kapelusz, 1979), la etimología (Wolman, 1996), la acción social, el trabajo social (Eroles, 2005), la antropología (Barfield, 2000) entre otros. En estas fuentes se explican tanto los elementos como las acciones para abordar los problemas sociales y generar el impacto esperado.

Por citar ejemplos, Ander (2004) manifiesta que la expresión ***intervención*** se introduce en el campo de la práctica social para designar el conjunto de acciones realizadas de forma más o menos sistemática y organizada para actuar sobre una situación social específica y producir un impacto determinado. Mientras que para los autores Castro y Chávez (2011), desde la postura del Trabajo Social, la intervención implica un conjunto de acciones que abarcan desde informar y asistir hasta influir y gestionar. Su objetivo es generar cambios positivos en la vida de las personas y las comunidades a partir de la transformación en el plano de la situación. Sus fundamentos teóricos son diversos y pueden incluir aspectos morales, legales, políticos y económicos. Es promovida por diversos agentes sociales, incluido el propio Estado (Figura 2).

Figura 2 – Intervención profesional del trabajo social (Castro & Chávez, 2011)



Desde la noción de *acción social,* la intervención forma parte de las habilidades metodológicas para permitir al trabajador social, transformar condiciones en el campo y lograr objetivos

establecidos (De Romero & Coromoto, 2021). Los enfoques contemporáneos más relevantes en Trabajo Social sitúan la intervención en trabajo social como "la reconstrucción histórica del campo problemático lo cual indica hacer una lectura epistemológica del sobre qué, para qué, cómo y con quién se desarrolla el ejercicio profesional" (Rozas, 1998), noción que da una principal importancia a la observación participante y situacional.

Tales planteamientos colocan la intervención social/profesional en un marco histórico y social más amplio, invitando a los profesionales a reflexionar y a actuar al mismo tiempo, de manera profunda e innovativa, acerca de cómo los problemas se construyen en un contexto situacional, histórico y social, y cómo las prácticas profesionales contribuirían a la transformación social, en el ángulo seleccionado. Al abordar situaciones sociales complejas, el trabajador social debe examinar y contemplar su relación con el campo de las Ciencias Sociales y Humanas (Rua et al., 2023) puesto que su ángulo es mucho más correspondiente al reloj situacional del tiempo en la predicción social (Castro Aniyar, 2022), lo que es fundamental para complementar la visión más lejana y abstracta de otras disciplinas sociales o escuelas.

3.Fundamentos teóricos de la intervención profesional

Los fundamentos teóricos de la intervención profesional en el trabajo social son multifacéticos y abarcan varios marcos, pero que siempre desembocan en la práctica. Entre los que proporcionan un marco sólido para la intervención social más populares en la disciplina son: a) las Teorías humanistas y de sistemas, b) la Psicosociología, la Psicología Social y la micro-sociología (de donde se comparten bases con el método etnográfico), y c) las consideraciones éticas (en conexión con el debate filosófico y jurídico en la materia).

Las Teorías humanistas y de sistemas, según manifiestan los autores Ronad y Mathew (2024), enfatizan la importancia de comprender a las personas dentro de sus contextos sociales, lo que permite estrategias de intervención adaptables que se adapten a las diversas necesidades de los clientes.

Siguiendo a Moreau (2022) los enfoques sociológicos de la Psicología social, la Psicosociología y la microsociología proporcionan información sobre la dinámica de las interacciones sociales y los comportamientos individuales, enriqueciendo la comprensión de los procesos de intervención.

En lo relacionado a las consideraciones éticas, Falla (2017) afirma que las acciones de los trabajadores sociales están marcadas por una intencionalidad argumentando que las mismas están influenciadas por sus consideraciones éticas, jurídicas y políticas, y moldeadas por los paradigmas teóricos o morales que adoptan.

No obstante, Auner et al. (2024), destacan que es especialmente difícil para los estudiantes en formación, el cómo traducir los conocimientos teóricos a la práctica. Lo que pone de relieve la necesidad actual de estrategias educativas eficaces en el trabajo social a partir de la realidad de campo.

FUNDAMENTACIÓN DEL ESPACIO REAL COMO MATERIA DE LA INTERVENCIÓN SOCIAL/PROFESIONAL

La antropología (Geertz, 1973), la microsociología, la psicología social (Martín Baró, 2003), la psicosociología e, incluso, la criminología situacional (Felson, 1995; Castro-Aniyar, Arias-Pacheco, & Cevallos-Tubay, 2019) han sido abundantes en demostrar la centralidad epistemológica del campo para poder observar, categorizar e intervenir eficientemente un contexto social, o psico-social.

Esto se debe al carácter metafórico que tienen el espacio y el lugar en la cultura y la comunicación, que no es plenamente experimentable en

el entorno digital y menos aún, virtual. Clifford Geertz nos ha permitido entender que la cultura es comunicación pues allí ella se expresa para existir colectivamente. Por tanto, ella no existe detrás de la comunicación ni delante de ella: ella misma es la comunicación. Esta idea, muy importante en la obra de autores como Jurgen Habermas y Umberto Eco, y de sentido común en buena parte de la literatura contemporánea sobre cultura, funciona como en el misterio de la Trinidad: Espacio, comunicación y cultura son tres cosas y una al mismo tiempo. Equivale a decir que la identidad son los discursos que indican la existencia de la identidad, que las emociones son sus expresiones, y que la materia en que todo ello se observa es el espacio (lugar, cuerpo, gesto, entorno, etc.). Es un giro, sin duda, Humeano o Popperiano: algo no existe si no es empíricamente demostrable, y su evidencia, por tanto, es su realidad (Humpiri Núñez, et al., 2026)

Desde la óptica del pensamiento etnográfico, del trabajador social, del semiólogo, del analista y del simple observador, esta idea es tremendamente útil: No predispone la idea de que lo que se evidencia esconde un mundo paralelo, como la teoría, o la ideología, o la moral, sin pruebas fehacientes de su existencia. Con esto se desarman las fuertes influencias que han tenido las grandes ideologías en materia de intervención y se desplaza el debate a la naturaleza de las cosas tal cual, esto es, tal cual se observan. La cultura, así, es lo que es observable y, de ser posible, medible. Lo demás es metafísica o hipótesis al margen del mundo conocido, como tantas veces ha denunciado la Teoría General del Derecho (Meza Intriago, 2018).

La idea de Geertz es omnicomprensiva en el ***eidos*** y el ***ethos*** humano: reúne su comprensión inteligente y emocional, y de esa manera, tiene la virtud de entender enteramente el concepto de la cultura.

Esta idea de cultura ha acompañado a la acción social desde tiempos inmemoriales, por lo que no es un descubrimiento sino un redescubrimiento que recoloca en su sitio esencial a las ciencias después de milenios de sabiduría: Es visible en el budismo Zen, en las ideas de San Francisco, en las de San Agustín, o en las de Spinoza. Un midrash jasídico lo explica así:

> *"Nos dice aquí la Torá que hay que "introducir" a Di-s no sólo en el "cielo"- en la vida del alma, y no sólo "en la Tierra"- en el cuerpo material, sino también en el espacio del mundo- en todos los actos y emprendimientos del hombre. Todo debe estar al servicio y ser un medio para la Santidad Divina, y debe servir para preparar al mundo entero, en todos sus componentes, a ser un recipiente para la revelación de la verdad Divina absoluta" (Rebe de Lubavitch, 2025)*

Tal idea nos obliga a ver integralmente los procesos humanos, esto es, no solo desde los marco teórico-conceptuales, sino también en la experiencia a la que se refieren las experiencias e, incluso, en los espacios donde se expresa la acción humana que en ese momento no se observa. La única ideología divina, desde este punto de vista, es la idea de que todo tiene unidad, integralidad y propósito. En cierto sentido, este debate coincide con el debate postmoderno de finales del siglo XX (Lyotard, 1994). La condición postmoderna. Madrid: Ediciones Cátedra., pues ambos aprecian que no existen teorías omnicomprensivas, ni relatos plenamente explicadores, sino una realidad que vivir, y las teorías, por tanto, son solo herramientas para la aproximación a esa realidad.

Así, la cultura es un plano sustantivo que da sentido a la acción que la representa. Es una metáfora que permite que algo sea una y dos cosas a la vez, como sucede en el mundo real, desde el simbolismo hasta la cuántica.

> *"Al proponer que la comunicación no es la cultura sino una metáfora de ella, entendemos que la cultura necesita convivir entre representaciones colectivas que constituyen su vida real y*

> *objetiva, allí donde es posible hablar de ella y comprenderla y, al mismo tiempo que ella se desdobla como las sombras en la caverna platoniana o como el significado en los significantes. Otras metáforas podrían ser la cultura son mapas de significados, o la cultura es cosmovisión" (Castro Aniyar, 2016).*

Entender a la cultura desde las experiencias, lo que incluye la proyección responsable de las emociones, las teorías, y el conocimiento acumulado de la condición humana desde la intersubjetividad, constituye la experiencia más rica posible para la intervención social. El campo, el cual se expresa en el espacio físico, más que el virtual, precisamente por ser un espacio de se aprecia la multiplicidad de dimensiones, hace posible conectar estratégica y emocionalmente la idea de cultura con otros significados útiles para diagnosticar, observar, describir o entender. Con una metáfora omnicomprensiva de la situación se revela integralmente la relación social en general, y mantiene en alerta a los sujetos involucrados en la intervención.

No tiene, por tanto, ningún sentido considerar que es posible enseñar y aprender sobre intervención social desde el aula, o mucho menos desde el entorno virtual, pues si bien, presentan ventajas, son más sus limitaciones. Procurar la comprensión de la cultura, propia o ajena, sin la metáfora de la comunicación integral, solo produce resonancias, en el mejor delos casos, en la condición ***eidos*** del conocimiento, y no en el ***ethos***. Por ello, la idea de "cultura como metáfora de la comunicación" aquí tiene otra ventaja: sugiere empatía, sumpatheia, inmanencia, especularidad (***imago*** o ***iso***, como explicaba Lacan), incluso trascendencia, y esto no es solo una simple analogía.

IMPORTANCIA DEL LUGAR REAL DE LAS COSAS

El lugar como metáfora de la cultura, entonces:

> *"(...) revela una "naturaleza" común, un "diseño" estructural y al mismo tiempo radicular, que hace que dos cosas sean de la misma sangre, de un mismo "código genético", cuando en apariencia pueden no serlo. No solo se refiere a la ecuación **a** es **b** y lo que **b** es a **c** , sino que agrupa por asociación libre, identidad y naturaleza a las cosas, confiriéndoles un enorme poder de significado, sentido o explicación. Es decir, la relación entre las cosas es vivida por el investigador de modo similar que por el sujeto: tanto la significación de la idea como de la emoción que la acompaña define la existencia de la cosa y el sujeto al mismo tiempo" (Castro Aniyar, 2016).*

Hay que prepararse entonces a comprender la cultura a través de la idea de "metáfora", no como una pretensión de exhaustividad ontológica, sino con el objetivo de la exhaustividad operacional, una manera de comprender los verdaderos relatos rectores que definen la situación y que viven emocionalmente en el cuerpo de los sujetos y en relación al entorno. Estos relatos existen, siempre están ahí, ocultos o explícitos, estructuran y dan organicidad a los comportamientos como si fueran discursos, procurando con ellos la existencia de cultura.

El que se prepara para la intervención social, por tanto, debe recurrir a la idea de metáfora, prestando suma atención a la misma energía emocional que consolida el significante con el significado en el entendimiento de la relación entre las cosas, el tiempo y los sujetos.

Si todo discurso es abstracción, toda escritura, sea un informe o un chat, traduce y por eso, de algún modo, traiciona (***traduttore, traditore***). Para intentar revertir la distancia entre realidad y etnografía, la observación, en cualquier disciplina o actividad cotidiana, desde la investigación científica hasta la intuición de trabajador social, de un inversionista hasta un político, debe procurar describir los discursos e interjuegos que permitirán definir la existencia de una situación, valiéndose de recursos como las intuiciones, la detección de recurrencias, la inducción de conver-

satorios dispuestos a libre asociación, laboratorizaciones, mapas cognitivos, recursos cuantitativos, hipótesis circunstanciales, empatías o descripciones lo más extensas y profusas posibles, solo por dar algún por ejemplo estratégico.

La reflexión sobre el espacio y la cultura, aunque aquí se presente en forma de etnografías, análisis cognitivos, informes de intervención, es una reflexión tributaria de la simple observación. Toda observación se rinde ante la densidad de la cultura, pero no por eso abandona recursos que las experiencias propias de otras situaciones o de otros etnógrafos pueden brindar. Estas experiencias van desde técnicas, metodologías, esquemas desechables de comprensión y hasta simulación de rituales para convocar la aparición de relatos rectores en el escenario.

El espacio es el material en el que se expresan todas esas relaciones. Y la naturaleza humana entiende como el espacio físico, el más adecuado. Incluso, el espacio sin usarse es como el silencio entre las palabras, que delinea el significado verdadero a las palabras. Son huellas, indican la existencia del vacío y del fondo, y como tales, armonizan el tejido de las significaciones que se producen sobre él. El significado de una ciudad es, precisamente, eso, las huellas de todas las relaciones que suceden en ella (Lynch, 1985).

HERRAMIENTAS DIGITALES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE SUSCEPTIBLES PARA LA MATERIA INTERVENCIÓN PROFESIONAL

Las Teorías del aprendizaje, las Metodologías de enseñanza activa, las Tecnologías educativas, la Teoría de Evaluación formativa y sumativa y la Retroalimentación continua son elementos considerados como clave para construir una base teórica sólida desde la perspectiva del proceso de enseñanza-aprendizaje de la materia Intervención profesional en modalidad de educación virtual en entornos digitales.

Dentro de las teorías del aprendizaje el Constructivismo propuesto por Piaget y Vygotsky, que sugiere que el aprendizaje es un proceso activo donde los estudiantes construyen nuevos conocimientos basados en sus experiencias previas. En tanto el Conectivismo sugerido por Siemens y Downes como método de aprendizaje, centra su teoría en que el aprendizaje se produce mediante la conexión de conceptos y la creación de redes de conocimiento (Gortaire et al., 2023).

Las metodologías de enseñanza activa son un conjunto de estrategias pedagógicas innovadoras que buscan involucrar al estudiante de manera proactiva en su propio proceso de aprendizaje. En lugar de ser receptores pasivos de información, los estudiantes se convierten en los protagonistas de su aprendizaje (Idoiaga et al., 2024), construyendo su propio conocimiento a través de experiencias significativas y colaborativas. La combinación de estas estrategias pedagógicas con herramientas digitales enriquece las experiencias de aprendizaje y al aplicarlas en la formación de profesionales de la intervención social favorece el desarrollo de habilidades prácticas, fomenta el pensamiento crítico, desarrolla la empatía y prepara para el trabajo en equipo.

Las tecnologías educativas son el conjunto de herramientas y recursos digitales que se utilizan para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, siempre en el contexto base de que las relaciones reales, y secundariamente virtuales, son la naturaleza misma de las relaciones. En la tabla 1 se mencionan algunas de las herramientas más comunes, su función y ejemplos.

Tabla 1 - Tecnologías educativas/ Herramientas digitales

Tecnología educativa	Función	Herramientas digitales
Plataformas de aprendizaje virtual (LMS)	LMS es un entorno digital que permite gestionar cursos, contenidos y actividades en línea	Moodle, Canvas, Google Classroom.
Herramientas de colaboración	Facilitan el trabajo en equipo y la comunicación entre estudiantes y docentes	Google Drive, Microsoft Teams, Slack
Herramientas de videoconferencia	Permiten la comunicación en tiempo real a través de video y audio de grupos de personas, como si estuvieran en el mismo lugar	Zoom, Microsoft Teams, Google Meet
Herramientas de creación de contenido	Facilitar y optimizar el proceso de producción de diversos tipos de materiales, desde textos hasta videos y gráficos	Para texto: Google Docs, Grammarly, Hemingway Editor Para diseño gráfico: Canva, Adobe Photoshop, Illustrator Para video: Adobe Premiere Pro, Final Cut Pro, iMovie Para animación: Adobe After Effects, Blender Para publicación: WordPress, Medium, Wix Todo en uno: HubSpot, Hootsuite
Simuladores y juegos educativos	Permiten experimentar y aprender de manera práctica y divertida	Simio, VirtuaLab
Realidad virtual y aumentada	Ofrecen experiencias inmersivas que enriquecen el aprendizaje	Oculus, HTC Vive
Software educativo	Aplicaciones específicas para diferentes áreas del conocimiento	Historits 1.0
Redes sociales educativa	Plataformas diseñadas para la interacción y el intercambio de conocimientos entre estudiantes y docentes	Plataformas como ResearchGate o Academia. edu
Dispositivos móviles	Permiten acceder a contenidos educativos en cualquier momento y lugar	Smartphones, tablets y otros dispositivos portátiles
Herramientas de evaluación	Evaluar el aprendizaje de los estudiantes, la eficacia de un programa educativo, la calidad de los materiales didácticos	Google Forms, Kahoot, Socrative

Fuente: Elaborado por el autor

La integración de la teoría de la evaluación formativa y sumativa junto con la retroalimentación continua en entornos de educación virtual mejora significativamente las estrategias de intervención profesional en el trabajo social. Estudios relacionados mencionan que las evaluaciones formativas durante las sesiones de formación alientan a los estudiantes a reflexionar sobre sus actitudes y estrategias profesionales y, en última instancia, mejoran su competencia (Auner et al., 2024). Mientras que Saga et al.(2023) plantea que los mecanismos de retroalimentación continua, como los sistemas de evaluación automatizados, ayudan a identificar las áreas de

mejora, lo que perfecciona la eficacia del entrenamiento en habilidades sociales.

METODOLOGÍA

La investigación planteada es mixta, combina métodos cuantitativos y cualitativos para aprovechar las fortalezas de ambos enfoques. Combina el uso de métodos teóricos (análisis-síntesis, inductivo-deductivo) y empíricos (encuesta, observación y grupos focales). De acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2018), la necesidad de utilizar el método mixto proviene de la naturaleza compleja de los diversos fenómenos o problemas de investigación abordados en las distintas ciencias. En este caso para abordar la complejidad del objetivo general, que es diseñar una estrategia didáctica efectiva en un entorno virtual.

El estudio sigue un diseño no experimental, de tipo transversal y alcance descriptivo. En este tipo de diseño se observan los fenómenos en su ambiente natural sin manipulación de las variables involucradas, recolectando los datos en un solo momento, con el objetivo de indagar la incidencia de los niveles de una o más variables en una población (Hernández et al., 2018). Específicamente el estudio observa la metodología empleada en las clases y actividades de la carrera de Trabajo Social en la modalidad en línea, enfocándose en estudiantes de octavo semestre en dos categorías esenciales: el entorno digital de aprendizaje y el proceso de enseñanza – aprendizaje virtual de la materia de intervención profesional, con el propósito de desarrollar una estrategia didáctica basada en evidencia.

Los instrumentos seleccionados para la recolección de datos son:

- la observación directa, para la recolección de datos cualitativos. El propósito esencial de la observación en la inducción cualitativa del estudio es explorar y describir la dinámica de las clases y actividades de aprendizaje y la interacción entre estudiantes y profesores en el entorno virtual examinando sus significados;
- la entrevista semiestructurada, para recolectar datos cualitativos de los grupos focales acerca de las percepciones, experiencias y expectativas de los estudiantes y docentes respecto a las estrategias didácticas en educación virtual;
- el cuestionario estructurado de preguntas cerradas, para recolectar datos cuantitativos sobre las necesidades, preferencias y experiencias de aprendizaje de los estudiantes que toman la asignatura de intervención profesional en la modalidad en línea.

Los datos cuantitativos y cualitativos se recopilan simultáneamente, se analizan por separado y luego se combinan para la interpretación. Esto permite una comparación directa de los resultados y proporciona una comprensión más completa del problema de investigación.

Población y Muestra

Para Hernández, Fernández y Baptista (2014), la población es, en términos simples, todo lo que queremos estudiar en una investigación. A tal efecto la población de este estudio comprende los 695 estudiantes de la carrera de Trabajo Social de octavo semestre en la materia de intervención profesional en modalidad virtual de la Universidad Estatal de Milagro. Sin embargo, para llevar a cabo el estudio se realizó un muestreo probabilístico que es una técnica en la cual las muestras son recogidas mediante un proceso que les brinda a todos los individuos de la población la misma oportunidad de ser seleccionados. Se planteó un 95% de confiabilidad y un 5% de margen de error. Mediante la aplicación de la fórmula para poblaciones finitas el tamaño de la muestra quedó como se detalla:

$$n = \frac{N * Z^2 * p * q}{d^2 * (N-1) + Z^2 * p * q}$$

$$n = \frac{645 * 3{,}8416 * 0{,}5 * 0{,}5}{0{,}05^2 * (645-1) + 3{,}8416 * 0{,}5 * 0{,}5}$$

$$n = 240.99 = 241$$

Dónde:

N= Total de la población	645
Z=Coeficiente de confianza	1.96 (con seguridad de 95% el coeficiente es de 1.96)
p=Probabilidad de éxito	0.5 (50% maximiza el tamaño muestral)
q=Margen de error	0.5 (1- p =0.5)
d=Precisión	0.05 (5 % de precisión)
n= Tamaño de la muestra buscado	241

Finalmente se seleccionó una muestra de 245 estudiantes que tiene las mismas características de la población general. Los autores previamente citados definen que la muestra es "un sub grupo de la población" (p.212), que representa el conjunto de la población total, que posee las características de la misma para que las conclusiones puedan ser aplicadas a la totalidad.

RESULTADOS

El diagnóstico de la situación actual que presentan los estudiantes en cuanto a su aprendizaje en la materia Intervención profesional en modalidad de educación virtual desde los entornos digitales se llevó a cabo a partir de los resultados de la observación directa, el trabajo con los grupos focales y la aplicación del cuestionario.

RESUMEN DE RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN DIRECTA Y EL TRABAJO CON LOS GRUPOS FOCALES

Las principales manifestaciones identificadas en los estudiantes mediante la observación directa y la entrevista semiestructurada practicada en el trabajo con los grupos focales apuntan a:

- La existencia de problemas técnicos relacionados con las dificultades para el acceso a internet, equipos adecuados y el uso de plataformas lo que puede interrumpir el proceso de aprendizaje;
- La existencia de problemas con la gestión del tiempo y el espacio. La necesidad de estudiar de manera independiente, gestionar el tiempo de manera autónoma, observar de manera participante en un campo, y los desplazamientos que ello implica, puede resultar desafiante para el estudiante en formación;
- La ausencia de experiencias prácticas y de campo previas, dificulta la entrada al campo, así como la propia comprensión de los conocimientos teóricos sobre la naturaleza del campo;
- Las interacciones en línea son, de hecho, menos profundas y frecuentes, lo que limita el desarrollo de habilidades críticas y reflexivas;
- La desigualdad digital, genera desigualdades en el aprendizaje. No todos los estudiantes tienen el mismo acceso a recursos tecnológicos, ni los manejan igual.
- La escasez de actividades que promuevan el aprendizaje interactivo y colaborativo en el campo, limita el desarrollo pleno de las habilidades prácticas y la aplicación de los conocimientos teóricos.

Se identifica además que los desafíos que enfrenta el docente repercuten en ellos y en la efectividad del aprendizaje de los estudiantes. Entre los principales se encuentran:

- Las dificultades tecnológicas, los docentes enfrentan obstáculos al adaptarse a nuevas herramien-

tas y plataformas y relacionarlos con la realidad del campo, lo que limita la calidad de las clases y la interacción con los estudiantes;

- La inmersión situacional o la observación participante no son metodologías tradicionales, lo que resulta también complejo para el docente adaptarse al entorno virtual y encontrar maneras de vincularlo al campo, dificultando la motivación y participación de los estudiantes;
- La preparación de materiales digitales, la gestión de plataformas, así como las observaciones o diarios de campo, si no están bien realizados, generan una sobrecarga de trabajo docente;
- La falta de interacción cara a cara dificulta la construcción de relaciones significativas y la comprensión de las necesidades individuales de los estudiantes, y a su vez, de éstos con el campo;
- Las evaluaciones tradicionales pueden no ser adecuadas para evaluar el rendimiento en un entorno virtual, la evaluación es compleja y puede no reflejar con precisión las competencias y habilidades adquiridas por el estudiante;

En resumen, los resultados obtenidos confirman la existencia de desafíos técnicos y pedagógicos para estudiantes y docentes en la educación en línea relacionado con la intervención social, y evidencian la necesidad de abordarlos, a fin de garantizar un aprendizaje efectivo y equitativo para todos los estudiantes.

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS DE LA ENCUESTA A ESTUDIANTES

Con el propósito de analizar la percepción de los estudiantes sobre las necesidades, preferencias y experiencias, se llevó a cabo una encuesta. El cuestionario aplicado contó con 71 preguntas organizadas en seis sesiones: I Estrategias de Enseñanza, II Estrategias de Aprendizaje, III Efectividad de las estrategias didácticas, IV Integración de Plataformas Educativas, V Tecnologías Interactivas y Colaborativas y VI Evaluación y Retroalimentación Digital.

En la Figura 3 se observan las respuestas correspondientes a la sesión I Estrategias de Enseñanza.

Figura 3 – Resultados de la encuesta en la sesión I Estrategias de Enseñanza. (fuente: autores)

Los resultados exponen que los estudiantes valoran positivamente las estrategias de enseñanza más populares en este entorno: uso de presentaciones multimedia (71%), tutoriales interactivos (85%) y debates en tiempo real (81%). Consideran que las presentaciones facilitan la comprensión de los contenidos (70%) y los debates promueven el desarrollo de habilidades críticas (76%). Además, aunque en menor medida, se revela utilizan otras técnicas como estudios de caso (60%), actividades colaborativas (25%) y juego de roles (13%). Ello indica una variedad de enfoques pedagógicos.

De la misma manera en la figura 3 se resumen los resultados en lo relacionado con las estrategias de aprendizaje. Es posible apreciar que los estudiantes emplean una variedad de estrategias de aprendizaje, destacando: la organización de la información (60%), la resolución de problemas (83%), la autoevaluación (70%) y el trabajo colaborativo (59%). Entre las estrategias más utilizadas y mejor va-

loradas por los estudiantes destacan: para la organización de la información, los resúmenes (54%) y mapas mentales (40%); para la resolución de problemas, el análisis crítico de casos de estudio (60%); para la autoevaluación, las pruebas, exámenes (47%) y la revisión de notas y retroalimentación (37%); y el trabajo colaborativo.

Figura 4 – Resultados de la encuesta en la sesión II Estrategias de Aprendizaje. (fuente: autores)

Siguiendo el mismo orden las respuestas relacionadas con las preguntas de la sesión III Efectividad de las estrategias didácticas evidencian una visión muy positiva sobre la percepción de los estudiantes respecto a diversas las estrategias pedagógicas empleadas en su formación. Manifestándose que en su mayoría aprecian el diseño visual atractivo (86%) y una organización clara del espacio virtual (92%), lo cual facilita su aprendizaje y motivación. El uso de recursos digitales (videos, simulaciones y plataformas interactivas) es muy bien valorado por el 95%, porque promueve el diálogo y la comprensión de los conceptos. También son considerados muy efectivos los proyectos en makerspaces (82%) y la resolución de problemas en pequeños grupos (66%) para desarrollar habilidades como la colaboración, la resolución de problemas y la aplicación de conocimientos teóricos a situaciones reales. Conjuntamente la mayoría (78.4%) valora como muy importante el papel del docente como facilitador del aprendizaje autónomo cuando se emplea el modelo de aprendizaje basado en problemas. Las actividades prácticas, colaborativas y basadas en la experiencia son altamente apreciadas por el 58%, pues fomentan la interacción, la experimentación y la comprensión profunda de los conceptos. El 83% cree que ha mejorado sus habilidades sociales. La gamificación es percibida por más de la mitad (59%) como una herramienta eficaz para mejorar la motivación, el compromiso y el aprendizaje de los estudiantes. El acceso previo a materiales multimedia y el uso del aula invertida son considerados útiles por el 74% y el 64% respectivamente de los estudiantes lo cual es asociado con un aprendizaje más dinámico y efectivo. El empleo de simulaciones es valorado como muy efectivo para el 68% por su capacidad para desarrollar habilidades de comunicación y trabajo en equipo.

En lo relacionado a las preguntas del cuestionario de la sesión IV Integración de Plataformas Educativas los resultados evidencian una alta adopción y valoración de las herramientas tecnológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Prácticamente todos los estudiantes (96%) utilizan un Sistema de Gestión de Aprendizaje (LMS), lo que indica una integración significativa de la tecnología en la educación. El 63% aprecia la capacidad del LMS para organizar y facilitar el acceso a los recursos educativos, lo que agiliza su proceso de aprendizaje. En tanto que el 69% la considera una herramienta eficaz para la comunicación y colaboración entre estudiantes y docentes. Las plataformas de videoconferencia son ampliamente utilizadas y valoradas por el 74% de los estudiantes, quienes destacan su utilidad para la interacción en tiempo real. Casi la totalidad de los estudiantes (99%) utiliza los recursos educativos digitales proporcionados por el curso y los consideran útiles para complementar su aprendizaje. El 65% de ellos valora la diversidad de recursos digitales ofrecidos, lo que indica que estos se adaptan a sus necesidades de aprendizaje.

Continuando con el análisis de las respuestas del cuestionario para la sesión V Tecnologías Interactivas y Colaborativas los resultados reve-

lan que los estudiantes (95%) valoran positivamente el uso de herramientas tecnológicas colaborativas en su proceso de aprendizaje. Estas herramientas se perciben por el 71% como facilitadoras del trabajo en equipo, motivadoras del aprendizaje y potenciadoras de la comprensión de los contenidos. Casi todos (94.9%) afirman que utilizan herramientas de colaboración en línea para trabajos grupales. El 53.7% piensa que las aplicaciones de gamificación puede ser una estrategia efectiva para aumentar la motivación y el compromiso de los estudiantes. Además, ayudan a mejorar la comprensión de los temas del curso en el 70.2% de los casos. Aunque la valoración de las tecnologías de realidad aumentada y virtual es más moderada (50%), su potencial para transformar la experiencia de aprendizaje es evidente.

Por último, los resultados de las preguntas para la sesión VI Evaluación y Retroalimentación Digital reflejan una alta adopción y valoración de las herramientas de evaluación y retroalimentación digital en el proceso de aprendizaje. La gran mayoría (88%) de estudiantes utiliza herramientas de evaluación en línea, lo que indica una integración significativa de la tecnología en el proceso de evaluación. El 65% de ellos consideran que las evaluaciones en línea son efectivas para medir su comprensión y progreso en el curso, aunque existe una menor percepción (52%) sobre su justicia y precisión. La retroalimentación automática inmediata es bien valorada por los estudiantes (70%) ya que les ayuda a identificar sus fortalezas y áreas de mejora, y a comprender mejor su progreso en el curso. Casi la totalidad de los estudiantes (96%) menciona que el curso utiliza analíticas de aprendizaje, y la mayoría considera que estas son una herramienta valiosa para mejorar su rendimiento académico.

En general, los resultados del cuestionario indican una alta satisfacción con las estrategias de enseñanza empleadas en el curso. Los estudiantes consideran que estas estrategias han mejorado su comprensión de los contenidos, han desarrollado habilidades relevantes para el mundo laboral y han fomentado un aprendizaje más activo y colaborativo. Los estudiantes valoran positivamente la combinación de diversas herramientas y actividades, como la autoevaluación, el trabajo colaborativo y el uso de tecnologías digitales, las que consideran han enriquecido significativamente su proceso de aprendizaje. Se evidencia que han logrado adaptarse a este formato educativo y han desarrollado habilidades de estudio autónomo. El enfoque centrado en el estudiante y la participación activa han sido clave para el éxito de estas estrategias. Las herramientas tecnológicas, como los LMS y las plataformas de videoconferencia, han facilitado el acceso a los materiales, la interacción y el aprendizaje colaborativo. Perciben el uso de estas herramientas como útiles para medir su progreso y recibir retroalimentación.

CONCLUSIONES

No es teóricamente posible implementar una asignatura como Intervención Profesional, en el contexto de la evolución actual de la disciplina Trabajo Social, por cuanto se transgreden muchas de las bases epistemológicas de la noción de intervención, y su estrecha relación con el campo, la situación, y el espacio real.

La encuesta refleja, de manera general, que los estudiantes muestran una alta satisfacción con la efectividad de las diversas estrategias didácticas empleadas en el curso para su aprendizaje, vinculando el entorno digital con la asignatura de Intervención Profesional. No obstante, el diagnóstico de la situación actual de los estudiantes de octavo semestre que estudian en la modalidad de educación virtual la carrera de Trabajo Social refleja la existencia de desafíos

técnicos y pedagógicos que deben ser abordados a fin de garantizar un aprendizaje efectivo y equitativo para todos los estudiantes, en el complejo contexto que asiste.

Es necesario el diseño de una estrategia didáctica a la medida **que combine una sólida base teórica con una fuerte orientación práctica, junto al el uso de tecnologías innovadoras** para la materia de intervención profesional, en el contexto del entorno digital y la naturaleza fundamental del campo en la epistemología de cualquier forma de intervención en ciencias sociales.

REFERENCIAS

Ander Egg, E. (2004). Léxico del Trabajador Social y los servicios sociales. *Humanitas*, 156.

Auner, C., Dorner, B., & Pankofer, S. (2024). Professional intervention strategies of social work students in practice situations. *European Journal of Social Work*, *27*(4), 826–839. https://doi.org/10.1080/13691457.2023.2271192

Barfield, T. (2000). *Diccionario de antropología*. Siglo XXI.

Castro Aniyar, D. (2022). El Arte de la Predicción Social en Cruz Marte, I y Espinoza, A. (comp.) *El futuro del delito*. Mawil. ULEAM. https://mawil.us/wp-content/uploads/2023/05/EL-FUTURO-DEL-DELITO.pdf

Castro-Aniyar, D., Arias-Pacheco, A., & Cevallos-Tubay, D. (2019). La necesidad del enfoque situacional en la criminometría. Una reflexión jurídica global, desde las fuentes ecuatorianas y latino americanas. *Polo del Conocimiento*, 4(12), 254-272. doi:https://doi.org/10.23857/pc.v4i12.2516

Castro Aniyar, Daniel (2016). *El lugar y la emoción: La condición social a través de la cultura y su territorio.* Frankfurt: Editorial Académica Española

Castro Carapia, M., & Chávez Guzmán, J. del C. (2011). *MODELOS DE INTERVENCIÓN. TEORÍA Y MÉTODO EN TRABAJO SOCIAL*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

De Romero, G., & Coromoto, J. (2021). Habilidades del Trabajador(a) Social: Desde la mirada de su acción profesional. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, *XXVII*(4). https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28069360023

Eroles, C. (2005). *Glosario de temas fundamentales de trabajo social*. Espacio Editorial.

Falla Ramirez, U. (2017). La intencionalidad de la intervención del Trabajo Social. *Trabajo Social.Bogotá: Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia*, *19*, 123–135. http://www.scielo.org.co/pdf/traso/n19/2256-5493-traso-19-123.pdf

Felson, Marcus (1995). Those Who Discourage Crime, en *Crime and Place.* Crime Prevention Studies. Vol. 4. Willow Tree Press. Monsey, New York. http://www.popcenter.org/library/crime- prevention/volume_04/.

Geertz, Clifford (1973). *Interpretation of Cultures*. New York: Basic Books, Inc. Publishers.

Gortaire, D., Moreno, M., Herrera, E., Garzón, B., & Torres, M. (2023). Constructivismo y conectivismo como métodos de enseñanza y aprendizaje en la educación universitaria actual. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *6*, 14046–14058. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4672

Hanalata-Valle, V. L., Romero-Fernández, A. J., Fernández-Villacrés, G. E., & Quintana-Cifuentes, M. V. (2022). Plataforma virtual educativa para los procesos de educación vial en Ecuador. *CIENCIAMATRIA*, *8*(4), 1029–1038. https://doi.org/10.35381/cm.v8i4.907

Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación(6a. ed.--.)*. McGraw-Hill Interamericana Editores SA México.

Hernández, R., Mendoza, C. P.,

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (Editores SA de C.V (ed.)). Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018.

Humpiri Núñez, J. Quispe Zapana, J., Condori Mamani, H., Cavero Aybar, H. (2026). La fidelidad científica en la prueba judicial a partir de la Lógica Pura de Popper, (en imprenta). *Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico. https://encuentros.unermb.web.ve/index.php/encuentros*

Idoiaga Mondragon, N., Beloki, N., Yarritu, I., Zarrazquin, I., & Artano, K. (2024). Active methodologies in Higher Education: reasons to use them (or not) from the voices of faculty teaching staff. *Higher Education*, *88*(3), 919–937. https://doi.org/10.1007/s10734-023-01149-y

Kapelusz. (1979). *Diccionario Kapelusz de la Lengua Española*. Kapelusz.

Lynch, Kevin (1985). *La Imagen de la Ciudad*. Gustavo Gili. 2ª ed. Barcelona. 227 pp.

Lyotard, J (1994). *La condición postmoderna.* Madrid: Ediciones Cátedra.

Martín-Baró, Ignacio (2003). *Poder, Ideología y Violencia.* Edit. Trotta. Madrid.

Meza Intriago, Dilmer (2018). Lecciones de Teoría General del Estado y del Derecho, en Castro Aniyar, D. (edit.) *Leccionario de Derecho Fundamental y Criminología*. Manta: Ediciones Uleam.

Moreau, B.-. (2022). Sociological Theories of Intervention. Psychosociological and Microsociological Approaches. *Review of European Studies*, *14*(1), 28. https://doi.org/10.5539/res.v14n1p28

Ortega Sánchez, R. (2024). Entornos virtuales, conocimiento y utilidad en estudiantes de educación superior. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, *8*, 34–44. https://doi.org/10.33996/revista-horizontes.v8i32.702

Quinto Saritama, E. V., Hidalgo Loján, A. del C., Farías Cedeño, J. E., Abendaño Legarda, A. F., & Chicaiza González, L. A. (2023). Virtual platforms in higher education during the pandemic in Ecuador. *Ibero-American Journal of Education & Society Research*, *3*(2), 113–117. https://doi.org/10.56183/iberoeds.v3i2.642

Rebe de Lubavitch (2025). *Likutei Sijot.* Jabad.com. https://es.chabad.org/library/article_cdo/aid/677558/jewish/Likutei-Sijot.htm

Ronad, I., & Mathew, J. (2024). The Essence of Social Work Interventions: From Theory to Practice. In *Social Work Education and Practice:Fields and Perspectives Redefined* (pp. 51–65). Iterative International Publishers, Selfypage Developers Pvt Ltd. https://doi.org/10.58532/nbennur14

Rozas, M. (1998). *Una perspectiva teórica metodológica de la intervención en Trabajo Social*.

Rua Sanchez, L. E., Briones Ponce, M. E., Sanchez Azua, I. M., & García Mera, S. M. (2023). La formación del Trabajador Social y su gestión en las prácticas profesionales. *Socialium*, *7*(2), e1780. https://doi.org/10.26490/uncp.sl.2023.7.2.1780

Saga, T., Tanaka, H., Matsuda, Y., Morimoto, T., Uratani, M., Okazaki, K., Fujimoto, Y., & Nakamura, S. (2023). Automatic evaluation-feedback system for automated social skills training. *Scientific Reports*, *13*(1), 6856. https://doi.org/10.1038/s41598-023-33703-0

Tibaná Ríos, D. C. (2022). *Los 5 desafíos del trabajo social digital*. Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO. https://doi.org/10.26620/uniminuto/978-958-763-553-9

Wolman, B. B. (1996). *Diccionario de las Ciencias de la Conducta* (Trillas).

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 238-248

DINÁMICA Y HERMENÉUTICA DEL COMPORTAMIENTO DEL CONSUMIDOR EN EL COMERCIO DEL DISTRITO ESPECIAL, TURÍSTICO Y CULTURAL DE RIOHACHA

Dynamics and hermeneutics of consumer behavior in the commerce of the special, tourist and cultural district of Riohacha

Nair Cantillo Campo
Universidad de La Guajira, Riohacha, Colombia.
ncantilloc@uniguajira.edu.co
https://orcid.org/0000-0001-5550-938X

Carlos Julio Pedraza Reyes
Universidad de La Guajira, Riohacha, Colombia.
cjuliop@uniguajira.edu.co
https://orcid.org/0000-0002-3168-6864

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19023532

RESUMEN

La investigación bajo un enfoque metodológico de carácter mixto, evalúa el comportamiento del consumidor en el Distrito Especial de Riohacha mediante la aplicación de encuestas Likert a 364 individuos y, análisis cualitativo basado en teorías de Philip y Lane (2016), Schiffman y Lazar (2010), Solomon (2008). Los resultados identifican una fractura ontológica en las prácticas de consumo, mientras que los residentes locales marcan el comportamiento de compra con aspiraciones simbólicas de movilidad social como imaginario, en tanto, los turistas ejercen la compra como ritual de autenticidad cultural. Esta dualidad genera tensiones en el tejido comercial local, donde la cultura wayúu es simultáneamente un código de identidad cultural y mercancía turística. Además, el estudio revela que los factores culturales, la presión grupal por un estilo de vida y las jerarquías económicas operan como mecanismos interdependientes que modelan las decisiones de consumo. La investigación concluye que la sostenibilidad comercial en contextos multiculturales y de dualidad social requiere reinterpretar los códigos socioculturales desde una hermenéutica crítica a fin de reconfigurar el marketing comercial.

Palabras claves: Comportamiento del consumidor, hermenéutica, dinámica comercial, Riohacha.

ABSTRACT

Local residents frame purchasing behavior with symbolic aspirations for social mobility as an imaginary, while tourists practice purchasing as a ritual of cultural authenticity. This duality generates tensions in the local commercial fabric, where Wayuu culture is simultaneously a code of cultural identity and a tourist commodity. Furthermore, the study reveals that cultural factors, peer pressure for a lifestyle, and economic hierarchies operate as interdependent mechanisms that shape consumption decisions. The research concludes that commercial sustainability in multicultural and socially dualistic contexts requires reinterpreting sociocultural codes from a critical hermeneutics in order to reconfigure commercial marketing.

Keywords: Consumer behavior, hermeneutics, commercial dynamics, Riohacha.

RECIBIDO: 19/05/2025 ACEPTADO: 15/10/2025

INTRODUCCIÓN

El mundo globalizado con el constante acceso de manera masiva a información, está transformando los procesos de decisión de los ciudadanos. Por ello, el comportamiento del consumidor para adquirir bienes y servicios en la actualidad está vinculado a nuevos procesos de orden psicológico, social y cultural (Schiffman y Kanuk, 2005). Esta misma dinámica exige a las organizaciones comerciales el uso de interacciones complejas con grupos de interés o *stakeholders*, donde el intercambio virtual en línea, marca la pauta en el consumo, así como el consumidor mismo está participando interactivamente en sus necesidades de compra (Quintero y otros, 2019). Estos procesos están creando nuevos patrones de *marketing* en mercados locales y globales muy competitivos.

En economías en vías de desarrollo como Colombia, estas dinámicas no están ausentes, más bien se intensifican exponencialmente, pues existen elementos como la multiculturalidad, distinciones territoriales y una marcada estratificación social, que generan el aumento de la brecha en patrones de consumo de bienes y servicios (Espinel y otros, 2019). El distrito especial de Riohacha, en La Guajira colombiana ejemplifica esta tensión, donde por su carácter turístico-cultural genera un mercado con dualidades, en este la dinámica comercial esta signada por la convivencia de consumidores locales con demandas básicas, además por turistas en búsqueda de autenticidad étnica (Contreras y otros, 2021; da Silva, 2022). Siendo esta una característica distintiva en todo el Caribe colombiano.

Esta investigación surge para explorar cómo estos factores externos –cultura, estratificación social e influencia grupal por un estilo de vida– configuran decisiones de compra en contextos multiculturales como el distrito especial y turístico de Riohacha. Estudios previos como los de Solomon (2008) y Philip y Lane (2016) destacan el rol de los grupos de referencia y el territorio, pero omiten análisis integrados en regiones con alta presión turística y desigualdad estructural. Riohacha, como territorio wayúu con un 44.12% de población en estratos bajos (Rentería y Zarate, 2022), ofrece un laboratorio crítico para examinar estas dualidades.

El objetivo central del estudio, es desentrañar los mecanismos socioculturales que modelan el consumo en Riohacha, identificando estrategias comerciales viables para negocios que operan en mercados duales complejos. Se parte de la hipótesis de que los parámetros mencionados actúan como guía de comportamiento del consumidor ante la decisión de compra. Por ello, la dinámica comercial que actúa en el territorio en estudio para efectivizar las ventas en mercados duales, exige adaptabilidad y procesos únicos de *marketing* (Duek e Inda, 2014). A lo descrito se adiciona, que en Colombia el 65% de los productos de consumo, según Rojano y otros (2016) son comprados en tiendas de barrio o mercado de minorista formales e informales.

El artículo se estructura en cuatro secciones: en la sección uno, se expone la metodología de enfoque mixto, con un muestreo de 364 encuestados y análisis hermenéutico cualitativo de grupos focales. En la sección dos, se documentan algunos fundamentos teóricos sobre los factores psicosociales, culturales y económicos que marcan las teorías del comportamiento del consumo. Posteriormente, se presenta el análisis y discusión de dualidades locales-turistas que dieron como resultado a través del procesamiento de la información obtenida. Finalmente, se presentan unas conclusiones y reflexiones críticas con implicaciones prácticas para políticas comerciales inclusivas.

METODOLOGÍA

La metodología empleada en la investigación fue el enfoque mixto, puesto que se realizó un trabajo de campo a través del cual, se recogió la opinión de clientes que frecuentan los 31 negocios registrados en la cámara de comercio del distrito especial, turístico y cultural de Riohacha, mientras que se valoró hermenéuticamente la literatura reciente sobre el tema (Belloso y Lizardo, 2023). El instrumento se aplicó en temporada normal fundamentado en la medición sobre "*comportamiento en la decisión de compra*" como dimensión, a una población-muestra de 364 individuos basado en escala tipo Likert con dos alternativas de respuestas por cada indicador: "cultura", "estilo de vida" y "circunstancias económicas". Se determinaron la frecuencia absoluta, frecuencia relativa, promedio por frecuencia absoluta y relativa y, la desviación estándar

Por otro lado, se confrontaron cualitativamente las teorías sobre comportamiento del consumidor basados en los postulados de Philip y Lane (2016); Corona (2012); Schiffman y Lazar (2010); Solomon (2008); Schiffman y Kanuk (2005). Para luego, mediante el análisis hermenéutico se exploraron significados y experiencias de naturaleza apreciativa respecto a la opinión de grupos focales de *stakeholder*s del comercio de Riohacha, aplicando la interpretación de perspectivas, motivaciones y contextos subjetivos de las personas entrevistadas. El diseño permitirá generar teorías del comportamiento del consumidor identificando patrones culturales, sociales y económicos desde la opinión propia de los encuestados. Como resultado final se obtiene una investigación con componentes cuantitativos y cualitativos.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

Comportamiento ante la decisión de compra de turistas y locales

Factores psicológicos, sociales y culturales son determinantes en el comportamiento del consumidor ante la intensión de compra. Actualmente, según Schiffman y Kanuk (2005) los consumidores son capaces de evaluar preferencias, precios, necesidades y percepciones ante el acto de adquisición de bienes y servicios. En el mundo globalizado con tecnologías de conectividad emergentes a la mano, el consumidor tiene un abanico de información sobre calidad y precios de productos y servicios, que lo conmina a personalizar, incluso a predeterminar la compra de acuerdo a sus necesidades y gustos.

De acuerdo con los elementos intervinientes en la compra, como la cultura (Sanz y otros, 2014), la clase social y características psicosociales (Lima y otros, 2022) y los grupos de referencia (Solomon, 2008), la decisión de compra es moldeada de manera contextual por necesidades y simbolismos. Los consumidores profundizan la búsqueda hacia la funcionalidad, el estatus o identificación social entre los grupos de interés. Por ello, el *marketing* como estrategia ante el consumo, altera las percepciones humanas para dirigirse hacia la lealtad de compra de productos específicos. En grupos de interés comercial común, existen patrones recurrentes que se manifiestan a través de la sensibilidad, el valor del producto, la calidad, así como también en la respuesta ante promociones. Por ello, la adaptabilidad comercial debe prevalecer continuamente para satisfacer necesidades evolutivas.

Asimismo, en Colombia la territorialidad y estratos sociales marcan una impactante diferencia entre zonas urbanas metropolitanas y rurales. El estudio realizado por Espinel y otros (2019) ofrecen evidencia clara respecto a que los consumidores de estratos bajos y medios manifiestan un marcado interés sobre la relación calidad y precio, para mostrar un enfoque diferencial en comercios

y supermercados de zonas medias a bajas. Por otro lado, Rentería y Zarate (2022) documentan que estereotipos específicos de consumidores exigen aspiraciones simbólicas hacia marcas de alto costo, hecho que permite la movilidad social.

Al mismo tiempo, factores como la inflación y el acceso al crédito (Giraldo y otros, 2022) influyen en la frecuencia y tipo de compras, mientras que la cultura colectivista, fomenta decisiones basadas en recomendaciones grupales (Aguilar y otros, 2022). Asimismo, el contexto cultural marca un entorno decisivo en el individuo para fomentar en él, la adopción de un comportamiento basado en productos tradicionales y colectivista. Más aún en la actualidad, la digitalización ha incrementado el comercio electrónico en grandes urbes y regiones metropolitanas, mientras que en regiones periféricas aún predominan los canales tradicionales.

En el distrito especial, turístico y cultural de Riohacha, el comportamiento del consumidor refleja una dualidad entre tradición y turismo. Los consumidores locales, principalmente de estratos bajos y medios, mantienen hábitos de compra racionales en "tiendas de barrio", aunque con aspiraciones hacia productos que marquen la identidad de la comunidad, para así lograr puntos de encuentro de lo social (Contreras y otros, 2021). Los turistas, por su parte, buscan experiencias culturales auténticas, impulsando la demanda de artesanías y gastronomía local. También, el consumidor turista durante la compra, resignifica los valores culturales y la preocupación ambiental, estos aspectos forman parte de la toma de decisión en compras de productos turísticos (Casanego y otros, 2011).

La estratificación social y la influencia grupal, son determinantes para la decisión de compra del consumidor. Mientras los jóvenes riohacheros usan marcas para reforzar identidad y apariencia social, los visitantes consumen para validar su experiencia cultural (Tinoco, 2022). Esto exige a los comercios estrategias segmentadas que equilibren precios accesibles para residentes y valor agregado cultural para consumidores turistas, aprovechando de esta manera el carácter único del distrito, pues este presenta una oferta turística y a la vez cultural desde perspectiva wayúu.

Los consumidores locales del distrito especial, turístico y cultural de Riohacha se caracterizan predominantemente por pertenecer a estratos socioeconómicos bajos y medios, con ingresos orientados a cubrir necesidades básicas, en ocasiones de subsistencia. Según Espinel y otros (2019), su comportamiento de compra muchas veces esta soportado por la racionalidad, que procura ejercerse con adaptación de conductas que promueven el ahorro de recursos, priorizando la funcionalidad en las compras en tiendas que promueven ofertas.

No obstante, Los pobaldores de Riohacha mantienen aspiraciones simbólicas hacia marcas que representan movilidad social, evidenciando la influencia de la estratificación social descrita por Schiffman y Lazar (2010). Esta dualidad refleja cómo la clase social –definida por factores como acceso a recursos y estatus– configura sus patrones de gasto y de elección de marca, donde la ocupación y circunstancias económicas limitan opciones, pero no anulan deseos de identificación de la identidad (Maldonado y Pérez, 2020). Es importante comprender que, en el comportamiento del consumidor, el proceso implica tomar decisiones que están vinculadas a las motivaciones del entorno social.

Los visitantes de Riohacha, en contraste, exhiben comportamientos modelados por su aculturación temporal y búsqueda de autenticidad. Da Silva (2022) destaca que facto-

res como costumbres, tradiciones y territorio, determinan su interacción con productos locales, llevándolos a valorar experiencias culturalmente impactantes. Esta segmentación natural, avalada por Philip y Lane (2016), facilita a los comercios diseñar ofertas turístico-culturales diferenciadas. Además, su condición de consumidor turístico (Corona, 2012), siendo más receptivos a símbolos identitarios de la ciudad de Riohacha. En sí, el turista actúa como agentes de difusión global de la cultura wayúu y costeña, lo que refuerza la noción promovida por Corona (2012) sobre la cultura como guía de comportamiento ante el consumo.

Ambos grupos se ven influenciados por redes sociales, aunque con motivaciones distintas, sus efectos son similares. Para los locales, el grupo opera como motor de identidad (Molla y otros, 2006), donde marcas y productos median su pertenencia a comunidades específicas. Los turistas, en cambio, responden a valor expresado a la composición variada de la oferta de productos y servicios (Bosch, 2023). El turismo como actividad económica, usa consumibles para señalizar su adaptación a códigos culturales locales. Así, mientras los jóvenes riohacheros instrumentalizan el consumo para diferenciarse de otros colectivos, los visitantes buscan aprobación grupal mediante prácticas de consumo legitimadoras, evidenciando cómo los grupos de referencia actúan como filtros sociales en ambos segmentos.

Factores que moldean las decisiones de compra

Las decisiones de compra en el comercio están influenciadas por múltiples factores interrelacionados. A nivel cultural, las tradiciones y valores compartidos determinan preferencias y significados atribuidos a los productos (Corona, 2012). Los factores sociales, como la clase económica y los grupos de referencia, generan presiones para adquirir bienes que refuercen identidad o estatus (Schiffman y Lazar, 2010; Solomon, 2008).

Aspectos económicos, como: ingresos disponibles, acceso a crédito y coyuntura macroeconómica condicionan la capacidad adquisitiva y prioridades de gasto (Bossio y Lucero, 2020). Adicionalmente, características psicológicas individuales como percepciones, actitudes y experiencias previas con marcas o establecimientos, completan este complejo entramado decisorio. Las empresas deben considerar esta multicausalidad para diseñar estrategias comerciales efectivas. Por ello, hoy en día es importante analizar las características de cada consumidor, sus exigencias y limitaciones para realizar la compra (Ferrer, 2018);

En el distrito especial, turístico y cultural de Riohacha confluyen dinámicas únicas que configuran patrones de consumo particulares. La fuerte identidad cultural wayúu y costeña orienta preferencias hacia productos tradicionales y simbólicos (da Silva, 2022), mientras que la estratificación social limita opciones para estratos bajos (Duek e Inda, 2014). Por otro lado, el turismo introduce demandas contrastantes, donde los visitantes buscan autenticidad cultural, como: artesanías, gastronomía y otros productos originarios, mientras residentes priorizan necesidades básicas (Espinel y otros, 2019). Otros factores geográficos, como aislamiento relativo y estacionalidad, afectan disponibilidad y precios, aquí la influencia grupal es decisiva, especialmente entre jóvenes que usan marcas para afirmar identidad. Esta complejidad exige a los comerciantes flexibilidad para atender mercados simultáneos con motivaciones antagónicas.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En el entorno real del distrito especial, turístico y cultural de Riohacha

se transforman significativamente las dinámicas comerciales al generar patrones de consumo diferenciados. Los turistas buscan experiencias auténticas y productos simbólicos que representen la identidad local (Corona, 2012), lo que impulsa a los comercios a especializarse en artesanías, gastronomía típica y *souvenirs* culturales. Este fenómeno crea una dualidad en el mercado, puesto que los residentes mantienen hábitos de consumo funcionales, los visitantes priorizan el valor emocional y cultural de los productos (Philip y Lane, 2016).

Además, la estacionalidad turística exige a los negocios adaptar sus estrategias comerciales, como. precios, inventarios y promociones a flujos variables de demanda. Como resultado, el comercio en estas zonas desarrolla una oferta híbrida que balancea satisfacción de necesidades locales y expectativas turísticas, requiriendo mayor innovación y flexibilidad (Solomon, 2008). La dualidad de comportamiento en la oferta de servicios, que para el caso de los turistas es preciso para cultivar la lealtad y mejorar la experiencia gastronómica, creando así fidelidad y retorno del mismo (Lemoine y Párraga, 2024).

Los resultados obtenidos del procesamiento del instrumento aplicado, permitieron obtener frecuencias absolutas y relativas, así como la desviación estándar de las respuestas bajo las alternativas por indicador estudiado, tales como: influencia de la cultura, estilo de vida y condiciones económicas, como factores investigados que modelan la decisión de compra del consumidor. En este sentido, los resultados se procesaron en la tabla 1, donde se hace referencia a la dimensión y factores que influyen en el comportamiento del consumidor

Tabla 1.

Factores que influyen del comportamiento del consumidor

INDICADOR	Alternativas de Respuestas	Totalmente Acuerdo		De acuerdo		Ni acuerdo, ni en desacuerdo		En desacuerdo		Total desacuerdo		Promedio		
		Fa	Fr	Fa	Fr	Fa	Fr	Fa	Fr	Fa	Fr	Item	Ind	DIM
LA CULTURA	1	34	15.88	86	20.20	115	53.82	79	25.2	6	1.76	3.30	3.27	2,94
	2	40	17.65	80	17.65	141	42.06	55	16.2	22	6.47	3.24		
ESTILO DE VIDA	3	0	0.00	1	0.29	60	17.65	129	37.9	150	44.12	1.74	2.38	
	4	97	28.53	63	18.53	98	28.82	46	13.5	36	10.59	3.41		
CONDICIONES ECONÓMICAS	5	18	5.29	30	8.82	114	33.53	108	31.8	69	20.29	2.48	2.96	
	6	107	31.47	61	17.94	84	18.82	95	27.9	13	3.82	3.45		
Promedio FA			56,17		50,17		99,00		85,33		49,33			
Desviación estándar			41,97		29,96		32,14		31,89		54,12			
Promedio FR			16,52		14,75		29,12		25,10		14,51			

Fuente: Autores, 2025

Los factores culturales emergen como determinantes importantes en las decisiones de compra en Riohacha. Según los resultados del estudio realizado el 15.88% de consumidores basan sus compras en prácticas colectivas, validando la tesis de Philip y Lane (2016) sobre la cultura como filtro social. Otros autores amplían esta visión al incorporar el territorio como variable crítica, donde las tradiciones wayúu y costeñas vinculan preferencias hacia productos identitarios, evidenciado en que 28.53%, reconoce que deben aspirar a símbolos de estratos altos para reforzar pertenencia cultural. Esta dualidad refleja cómo la cultura opera como guía de comportamiento mediando entre tradición y aspiracionalidad.

La estratificación social incide directamente en el consumo, en un 44.12% rechazando compras basadas en gustos personales por temor a desalinearse de su grupo. Esto confirma a lo concluido por Duek e Inda (2014), donde la distribución desigual de roles y recursos jerarquiza patrones de gasto. Esto profundiza esta dinámica, ya que el 31.47% compra para agradar o ser admitido, reflejando la *influencia utilitaria* de grupos. Así, el estatus no solo define acceso

a bienes, sino que convierte el consumo en herramienta de movilidad simbólica dentro de la estructura social riohachera.

Las condiciones económicas modelan decisiones, pues solo el 5.59% de los encuestados prioriza necesidades sobre percepción social. Esto se alinea con el pensar que el crédito y empleo permiten satisfacer deseos complejos. Sin embargo, el promedio general confirma que los factores externos operan con moderada presencia, exigiendo a las empresas adaptabilidad continua. Por ello, el consumidor de estratos bajos y medio muestran racionalidad, pero aspiran a marcas como vehículo de movilidad, exigiendo estrategias segmentadas que reconcilien restricciones económicas con aspiraciones identitarias.

Los resultados demuestran que la cultura, estratificación y grupos de influencia modelan las decisiones de consumo en Riohacha mediante tres mecanismos: 1. Legitimación cultural, es decir, consumo como acto para lograr identidad social, descrito por da Silva (2022). 2. Cohesión grupal elemento conceptuado como presión por pertenencia, descrito por Solomon (2008), y 3) Jerarquización económica o desigualdad en acceso, descrito por Duek e Inda (2014). Esto valida el marco presentado por Philip y Lane (2016) quienes afirman que los factores externos exigen estrategias dinámicas donde el *marketing* trasciende lo transaccional para operar como intérprete de códigos socioculturales, especialmente en distritos turísticos donde conviven consumidores locales y visitantes con motivaciones antagónicas.

La investigación realizada por Cantillo y otros (2021) analiza desde la perspectiva del consumidor wayúu el *marketing* de Pymes comercializadoras de artesanía ancestral, con prácticas de sensibilidad verde que aporten a la sostenibilidad ambiental. El estudio demostró el consumo responsable, indicando que factores como la publicidad y la responsabilidad ambiental modelan el comportamiento del consumidor. Esta premisa, también puede incidir en el modelamiento del consumidor internacional, pues representa una oportunidad para exportadores del distrito que no realizan *marketing* internacional, solo esperan por réplicas de compras por calidad del producto (Pedraza y otros, 2021).

Por ello, en Riohacha, la condición de distrito exportador, turístico y cultural ha reconfigurado el tejido comercial hacia una oferta que fusiona tradición wayúu y el atractivo turístico. Los comercios locales han tenido que incorporar artesanías típicas, como: mochilas, sombreros *vueltiaos* y gastronomía costeña, para satisfacer la demanda de visitantes, mientras mantienen productos básicos para residentes, oferta que permite satisfacer la funcionalidad comercial. Por otro lado, la estratificación social se refleja en la respuesta, debido a que un 28.53% de consumidores, aspira a productos de mayor estatus para apreciarse de mejor estilo de vida. Elemento este que es aprovechado por negocios para diversificar su inventario y a la vez satisfacer las necesidades del turista y la exportación.

No obstante, la temporalidad turística genera ingentes desafíos, pues, durante la temporada baja, muchos negocios enfrentan caídas drásticas en ventas, obligándolos a implementar estrategias de fidelización con clientes locales (Espinel y otros, 2019). Este escenario ha impulsado otras actividades comerciales rentables, como la creación de rutas turístico-comerciales y mercados artesanales que potencian la economía local, aunque persisten retos en formalización y acceso a créditos para pequeños comerciantes.

Los resultados sobre el indicador de la cultura de la región evidencian

que el 15.88% de los consumidores, basan sus decisiones en prácticas colectivas lo que exige a los comercios adaptar su oferta a la identidad cultural local. Como señala Corona (2012), la cultura actúa como guía de comportamiento ante la decisión de compra, lo que obliga a los negocios a incorporar elementos tradicionales en su mezcla de *marketing.* Esto se evidencia cuando el consumidor, aspira a productos que refuercen su pertenencia cultural, validando la necesidad de segmentación basada en valores compartidos.

Asimismo, la estructura social jerárquica de condición económica impacta directamente en el comercio, mientras el 44.12% rechaza compras por presión grupal, el 31.47% adquiere productos para ser admitido. Esto genera una dualidad en los negocios, deben ofrecer opciones económicas para estratos bajos/medios y artículos de alta aspiración que simbolicen un alto estatus social. La desviación estándar, determinada en un 54.12 en total desacuerdo confirma esta brecha, exigiendo estrategias de posicionamiento comercial diferenciadas.

El carácter turístico del distrito amplía las oportunidades comerciales. Según Philip y Lane (2016), los visitantes buscan experiencias auténticas, lo que impulsa la demanda de productos culturales. Sin embargo, la temporalidad afecta la estabilidad, pues solo un porcentaje bajo prioriza necesidades básicas, mientras en temporada alta predominan compras impulsivas. Esto requiere flexibilidad en inventarios y promociones, alineadas con las influencias utilitarias descritas por Solomon (2008).

El comercio en Riohacha debe equilibrar tres ejes**:** autenticidad cultural para locales, aspiración social para movilidad social simbólica para turistas y residentes y, adaptabilidad al sector turístico que mejore el comercio para visitantes. Esta determinación en la investigación se alinea como concluyen Molla y otros (2006) que solo integrando estos factores externos se logrará una estrategia sostenible en un mercado comercial dinámico y segmentado por la interculturalidad y las actividades turísticas que prevalecen en el distrito especial, turístico y cultural de Riohacha.

CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES

Entre los factores externos que intervienen en el comportamiento del consumidor en el sector comercial del distrito especial, turístico y cultural de Riohacha en el Caribe de Colombia, se determinó que los más influyentes en el comportamiento del consumidor rioháchense son la cultura, la estratificación social y la influencia de los grupos de interés. Estos elementos modelan las preferencias, hábitos y decisiones de compra para el consumo. En este sentido, la practica recomendada es la necesidad de que las empresas adapten sus estrategias de *marketing* para alinearse con las características socioculturales del mercado variable de Riohacha.

Los datos revelan que el 44.12% de los consumidores locales rechazan compras por presión grupal, mientras el 28.53% adquieren productos para reforzar estatus social. El indicador cultural muestra un promedio de 3.27, evidenciando influencia moderada-alta, con solo el 15.88% priorizando prácticas colectivas. En condiciones económicas, el 31.47% compra motivada por aceptación social en el caso de visitantes turistas, contrastando con el 5.59% que prioriza necesidades básicas. La desviación estándar de 54.12 en «total desacuerdo» en estilo de vida confirma alta dispersión en hábitos de consumo, reflejando la brecha entre aspiraciones simbólicas de pobladores locales que poseen restricciones económicas para el consumo.

El comportamiento del consumidor en el distrito especial revela una

fractura mercantil irreductible, donde coexisten dos lógicas ontológicas antagónicas en un mercado caracterizado por el minimalismo territorial. Por un lado, los pobladores locales vinculados a la presión social estratificada, ven el consumo como una estrategia de movilidad social como mero acto simbólico. Por otro lado, los turistas procuran con la compra, la incansable búsqueda de autenticidad cultural, consumiendo productos étnicos wayúu. Esta dualidad no representa una segmentación, más bien, un choque social, los locales buscan pertenecer a un estrato social, mientras que el turista ejerce el multiculturalismo para identificarse con lo auténtico del territorio.

Finalmente, en el distrito especial, turístico y cultural de Riohacha se enfrentan posiciones tensionadas desde un enfoque sociocultural que contraviene y a la vez profundiza contradicciones de carácter estructural. Pues, la estratificación social –típica en un país como Colombia– lejos de reducirse, emerge contradictoriamente, mediante aspiraciones alimentados por el comportamiento ante el consumo. Mientras que, a estratos sociales caracterizados por el poco poder de compra se seduce mediante simbolismo alienados en el comercio que indican imaginariamente jerarquía social, por otro lado, el turista con capacidades relativa de poder de compra, emerge como individuo capaz de mantener la identidad etnocultural. Una crítica al comportamiento de consumo del distrito deviene en que la cultura wayúu con sus productos originarios es reducida a solo un valor de cambio, como estrategia de comercio.

REFERENCIAS

Belloso, G., & Lizardo, A. (2023). El proceso de investigación científica en las ciencias políticas: enfoque cualitativo, cuantitativo y mixto. *Revista de artes y humanidades Unica*, *24*(51), 250-266. https://doi.org/10.5281/zenodo.10059973

Bossio-Arias, M. C. & Lucero, J. (2020). Desarrollo de un plan estratégico de las empresas PyME del sector turismo orientado a posicionar a la ciudad de Barranquilla como polo turístico de la región Caribe de Colombia. TM, Universidad de Buenos Aires, pp. 72

Cantillo-Campo, N., Paz-Marcano, A., & Ojeda-Hidalgo, J. (2021). Marketing verde en Pymes comercializadoras y distribuidoras de artesanía Wayúu. *Desarrollo Gerencial, 13*(1), 1-22. https://doi.org/10.17081/dege.13.1.4408

Cassanego, J. P., Fagundes, T. M., & Rossi, C. (2011). Valuation and Consumer Satisfaction in Relation to Shopping Tourism in the City of Rivera - Uruguay. *Estudios y perspectivas en* en 05 de junio de 2025, de https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-17322011000100003&lng=es&tlng=en.

Contreras-Cuentas, M. M., Rojano-Alvarado, Y. N., & Macías-Campo, H. (2021). Motivaciones de compra en la tienda de barrio: un estudio etnográfico en el departamento del Atlántico (Colombia). *Pensamiento & gestión*, (50), 217-245. DOI: https://doi.org/10.14482/ pege.50.658.83

Corona-Vázquez, G. (2012). Comportamiento del consumidor. *Tlalnepantla: Red Tercer M*ilenio. Primera edición. 1-14.

da Silva, D. (2024, febrero-27). 5 necesidades del cliente moderno según Maslow. *Blog de Zendesk.* https://www.zendesk.com.mx/blog/necesidades-consumidor/

Duek, M. C., & Inda, G. (2014). La teoría de la estratificación social de Parsons: una arquitectura del consenso y de la estabilización del conflicto. Editorial Universidad Nacional de Quilmes.

Espinel B. I., Monterrosa-Castro I. J., Espinosa-Pérez A. (2019). Factores que influyen en el comportamiento del consumidor de los negocios al detal y supermercados en el Caribe colombiano. Revista Lasallista de Investigación 16(2), 4-27. http://www.https://doi.org/10.22507/rli.v16n2a1.

Ferrer, L. J. (2018). Comportamiento del consumidor 2.0: nuevas realidades en entornos digitales. *Revista científica, 7*(1), 141-155. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7113504

Giraldo-Acosta, S., Cavazos-Arroyo, J., Mayett-Moreno, Y., & Calderón-Valencia, C. I. (2022). Factores que influyen en la intención de compra física y en línea de adultos mayores en supermercados. *Estudios Gerenciales*, *38*(165), 479-492. 2022.https://doi.org/10.18046/ j.estger.2022.165.5261

Lemoine-Quintero, F. A., & Párraga-Romero, S. A. (2024). El marketing de fidelización y su contribución a la calidad del servicio gastronómico. *Revista Multidisciplinaria Voces De América Y El Caribe*, *1*(1), 103-126. https://doi.org/10.69821/REMUVAC.v1i1.7

Lima-Vargas, A. E., Cervantes-Aldana, F. J., & Lima-Vargas, S. (2022). La intención de compra en la generación Z en el mercado de moda. *Contaduría y administración*, *67*(4), 72-97. https://doi.org/10.22201/fca.24488410e.2022.2974.

Maldonado-Pinzón, M. C., & Pérez-Acosta, A. M. (2020). La psicología del consumidor en Colombia: una revisión bibliométrica de las publicaciones científicas indexadas. *CES Psicol* 13(1), 153-165. https://doi.org/10.21615/cesp.13.1.10.

Molla, A., Berengue, G., Gómez, M. & Quintanilla I (2006) Comportamiento del consumidor. Editorial UOC. Primera edición. Barcelona.

Pedraza- Reyes, C. J., Cantillo-Campo, N., & Suarez-Barros, H. (2021). Marketing internacional: estudio de las variables no controlables para la exportación de mariscos desde el distrito especial turístico y cultural de Riohacha. *Conocimiento global*, *6*(2), 1-14.

Philip, K., & Lane, K. (2016). Marketing Management. *Pearson*, *e-Book*, pp. 692. IBSN: 0133856461

Quintero, M., López, D. & Acuña, S. (2019 Comportamiento del consumidor de productos nacionales de la canasta familiar en el municipio de Maicao, la Guajira. *Desarrollo Gerencial, 11*(2), 1-20. DOI: https://doi.org/10.17081/dege.11.2.3566

Rentería, M., & Zárate, P. (2022*). La distinción silenciosa: clases sociales y divisiones simbólicas en el Perú* (Vol. 69*). Instituto de Estudios Peruanos-IEP*. Primera edición digital

Rojano-Alvarado, Y. N., Contreras-Cuentas, M. M., & Mendoza-Fernández, D. L. (2016). Prácticas del mercado artesanal de la etnia wayuú en Riohacha (La Guajira, Colombia): estudio etnográfico. *Pensamiento & Gestión*, (41), 262-288. http://www.scielo.org.co/scielo. php?script=sci_arttext&pid=S1657-62762016000200011&lng=en&tlng=es

Solomón, M. (2008). Comportamiento del consumidor. Pearson, *Prentice Hall, Séptima edición*. Edición en español, México

Sanz-Blas, S., Ruiz-Mafé, C., Pérez-Pérez, I., & Hernández-Ortega, B. (2014). Influencia de la cultura en el comportamiento de compra online de productos turísticos. El caso de España y México. *Innovar*, *24*(54), 153-165. https://doi.org/10.15446/innovar.v24n54.46656

Schiffman, L. G., & Kanuk, L. L. (2005*).* Comportamiento del consumidor. *Pearson Education. Prentice Hall, Octavo edición.*

Schiffman, L.G & Lazar, L. (2010). Comportamiento del consumidor. México. Pearson Educación, México. Décima edición, versión impresa, pp. 592

Tinoco-Siosi, T. J. (2022). Proyecto de desarrollo hotelero para la creación de un hotel típico wayuu en el municipio de Riohacha, La Guajira.

Aguilar-Méndez, D. L., Espinoza Arauz, M. Y., & Mera Bravo, E. P. (2022). Análisis del comportamiento de compradores de artículos de expresión social en fechas comerciales. *Revista Universidad y Sociedad*, *14*(1), 484-492. http://scielo.sld.cu/ scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-3620202200010048 4&lng=es&tlng=es.

Bosch, José Luis (2010). El turismo como actividad económica. Universidad Nacional del Comahue, 1ª edición EDUCO. Neuquén, Argentina

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 249-264

INNOVACIÓN PEDAGÓGICA Y TENSIONES CRÍTICAS EN LA ENSEÑANZA DE LA MORFOFISIOLOGÍA EN EDUCACIÓN SUPERIOR: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA

Pedagogical innovation and critical tensions in the teaching of morphophysiology in higher education: a systematic review

Lay Zaray Viecco Montero
Universidad Simón Bolívar. Barranquilla, Colombia.
Lay.viecco@unisimon.edu.co
https://orcid.org/0000-0002-8232-1689

Érika Patricia Palacio Durán
Universidad Simón Bolívar. Barranquilla, Colombia.
Erika.palacio@unisimon.edu.co
https://orcid.org/0000-0003-2698-8734

Gina Maureth Bustos León
Universidad De Santander. Valledupar, Colombia.
gin.bustos@mail.udes.edu.co
https://orcid.org/0000-0003-2954-9737

Jorgina Katherine Cure Manchego
Universidad Simón Bolívar. Barranquilla,Colombia.
jorgina.cure@unisimon.edu.co
https://orcid.org/0009-0005-0184-7347

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19023625

RESUMEN

En el contexto educativo actual, caracterizado por una continua demanda de formación integral de los estudiantes, particularmente en competencias como el pensamiento creativo y la investigación, resulta prioritario evaluar cómo estas habilidades se interrelacionan entre sí, contribuyendo a un aprendizaje significativo y de impacto social. El artículo presenta un enfoque metodológico cuantitativo, con un diseño no experimental y como instrumento la encuesta. Se analizan así las correlaciones que existen entre las habilidades investigativas y el pensamiento crítico, enfocados en estudiantes de cuarto grado del ciclo avanzado, del Centro de Educación Básica Alternativa San José Marello, en La Molina. Entre los principales hallazgos se destaca la correlación positiva entre el pensamiento crítico y la problematización de situaciones, lo que refleja que las habilidades investigativas mejoran sustancialmente la capacidad de los estudiantes de generar ideas propias, con autonomía reflexiva, aportando innovación al acto educativo. Se concluye en la importancia de integrar dichas competencias al currículo educativo, puesto que orientan a los estudiantes a enfrentar las demandas sociales, a afrontar sus cambios, preparándose así para un mundo cambiante y para su inserción dentro de la ciudadanía y el mercado laboral.

Palabras claves: Habilidades investigativas, pensamiento creativo, educación por competencias, desarrollo integral, autonomía estudiantil.

ABSTRACT

In the current educational context, characterized by a continuous demand for comprehensive training of students, particularly in skills such as creative thinking and research, it is a priority to evaluate how these skills interrelate with each other, contributing to meaningful learning and social impact. The article presents a quantitative methodological approach, with a non-experimental design and a survey as an instrument. The correlations between research skills and critical thinking are analyzed, focusing on fourth grade students of the advanced cycle of the Centro de Educación Básica Alternativa San José Marello, in La Molina. Among the main findings, the positive correlation between critical thinking and problematization of situations stands out, which reflects that research skills substantially improve the students' capacity to generate their own ideas, with reflective autonomy, contributing innovation to the educational act. It is concluded that it is important to integrate these competencies into the educational curriculum, since they guide students to face social demands, to confront their changes, thus preparing them for a changing world and for their insertion into citizenship and the labor market.

Keywords: Research Skills, Creative Thinking, Competency-Based Education, Integral Development, Student Autonomy.

RECIBIDO: 06/12/2024 ACEPTADO: 20/02/2025

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la anatomía y fisiología humana, denominada colectivamente Morfofisiología, presenta desafíos perdurables en la educación superior debido a la complejidad del contenido y a las diversas necesidades de aprendizaje de los estudiantes (Ma et al., 2023). En Occidente esta disciplina ha evolucionado de forma históricamente no lineal, marcada por avances y retrocesos atravesados por conflictos y tensiones de orden metodológico y ético desde las disecciones renacentistas tras periodos de prohibiciones medievales hasta los debates contemporáneos sobre la continuidad de la disección cadavérica frente a las alternativas digitales (Naidoo, Satyaprakash, & Lázaro, 2021). Desde el siglo XVII la disección humana ha sido considerada el estándar formativo fundamental en anatomía (Sinou et al., 2023), pero su primacía ha sido desafiada por nuevas metodologías a lo largo del tiempo. Diversos marcos teóricos clásicos y contemporáneos brindan sostén a estas innovaciones educativas en el área de las ciencias de la salud: el constructivismo de Piaget enfatiza la construcción activa del conocimiento por el alumno (Araya et al., 2007); Vygotsky, desde el socioconstructivismo, subraya la mediación social y el andamiaje en el aprendizaje (Mota de Cabrera & Villalobos, 2007); la pedagogía crítica de Freire (1970/2010) aboga por una educación dialógica, contextualizada y emancipadora, con el estudiante como sujeto activo; Sanchidrián-Blanco (2023) señala que Montessori privilegia el aprendizaje experiencial autónomo mediante la exploración sensorial; Ausubel resalta la importancia del aprendizaje significativo que integra los nuevos contenidos con los saberes previos (Viera Torres, 2003); y Feuerstein destaca el rol mediador del docente para fomentar la modificabilidad cognitiva del educando (Figueroa Céspedes & Jiménez Pastén, 2023).

La enseñanza de esta área en el nivel de educación superior experimenta una situación paradójica; Aunque los discursos institucionales de producción de conocimiento exaltan la innovación pedagógica como fronteras de la modernidad y la calidad, las tensiones emergentes desafían críticamente su interpretación, razón de ser y una implementación plena/equitativa. La inmediatez de las tecnologías inmersivas como la realidad aumentada, la impresión 3D y los entornos de simulación virtual han transformado los espacios de aprendizaje, al mismo tiempo que también han abierto nuevas divisiones epistémicas y sociales entre aquellos que tienen la oportunidad de usar estas herramientas y aquellos que quedan rezagados en entornos con déficit tecnológico/educativo (Bernate & Vargas Guativa, 2020).

Esta brecha revela una desigualdad subyacente en la adopción de la innovación, donde la tecnología se convierte fácilmente en un fin en sí mismo e impulsa la reflexión ética, la enseñanza o el aprendizaje genuino. A cambio, la innovación en la educación no es solo un conjunto de herramientas o artefactos tecnológicos explicados por sus aspectos de diseño, sino que es el proceso cultural, ético y epistemológico que exige un cambio crítico. La pandemia actuó como un acelerante para la revolución pedagógica en la enseñanza de la morfofisiología, como consecuencia del uso creciente de nuevas tecnologías y herramientas digitales que respaldan otras formas de enseñanza, incluidos modelos activos o sustituir métodos clásicos; pero en los últimos años, un progreso acelerado convirtió la rápida evolución de la tecnología en una realidad (Llamas, 2020).

Esto genera nuevas oportunidades pedagógicas. En la era de la multimedia, la tecnología 3D y los entornos de realidad interactiva y virtual/aumentada, la forma en que se incorpora y visualiza la información anatómica se

transformará por completo. A partir de estas tecnologías, es posible adoptar un enfoque de enseñanza multimodal que integre diferentes medios, como imágenes, modelos 3D, video, audio, simulaciones y actividades táctiles, de acuerdo con los estilos de aprendizaje individuales. Muchos autores ya han afirmado la necesidad de incluir actividades activas y centradas en el estudiante. Borrero et al. (2022) refiere que el aprendizaje basado en problemas es necesario para fomentar el pensamiento lógico, crítico y creativo en los estudiantes de medicina, ya que esto los impulsará a avanzar hacia una forma productiva y activa de resolver problemas profesionales.

De manera similar, Rodríguez Espinosa et al. (2023) destacan que los métodos activos y las modalidades centradas en el estudiante, se erigen como paradigmas del proceso de enseñanza-aprendizaje que otorgan protagonismo y responsabilidad en el ejercicio de quien procesa su aprendizaje y favorecen las interacciones y colaboraciones. En contraste, Zambrano Briones et al. (2022) se refieren al aprendizaje basado en problemas (ABP) y a otras metodologías de este tipo que modifican el proceso de aprendizaje, promoviendo la idea de un estudiante como agente y responsable de su propio desarrollo intelectual y emocional, lo que combina perfectamente la teoría con la práctica para lograr competencias sociales profesionales.

Del mismo modo, Ferriz-Valero et al. (2022) muestran que el modelo flipped classroom (aula invertida) y las tecnologías de la información y comunicación favorecen la motivación, la autonomía y la participación del alumnado, sustituyendo la mera transmisión de contenidos por experiencias de aprendizaje dinámicas e interactivas.

La comunicación humana es siempre multimodal, según Kress (2010), y por lo tanto se basa en diferentes modos semióticos para construir significado. En educación, aprovechar la multimodalidad implica brindar experiencias de aprendizaje que involucren diversos canales sensoriales y formas de representación, lo cual puede mejorar la comprensión de conceptos abstractos y atender la diversidad de estudiantes. La enseñanza multimodal, apoyada en tecnología, reconoce que cada estudiante puede procesar mejor la información mediante diferentes modos (visual, auditivo, kinestésico, textual).

Sin embargo, a pesar de la creciente incorporación de tecnologías y metodologías activas, no existe todavía consenso ni evidencia suficiente sobre cuál es la combinación más efectiva de estrategias didácticas para la enseñanza de morfofisiología en el contexto postpandemia. Las clases magistrales siguen siendo predominantes, y muchas instituciones carecen de protocolos claros para integrar herramientas virtuales, aprendizaje basado en problemas o aula invertida (Saravia-Rojas & Casas-Chávez, 2024). Esto se traduce en baja motivación, dificultades para integrar teoría y práctica, y una brecha entre las competencias que requieren los futuros profesionales de la salud y las que desarrollan en la universidad.

Por ello, surge la necesidad de analizar las implicaciones pedagógicas, sociales y éticas de la enseñanza de la morfofisiología en la educación superior en el período 2020-2025 desde una mirada sistemática.

METODOLOGÍA

La metodología de esta revisión sistemática se fundamenta en la aplicación de criterios de inclusión y exclusión claramente definidos para la selección de los estudios más relevantes. Se realizó una búsqueda exhaustiva en bases de datos académicas reconocidas, Scopus, Web of Science, PubMed, Scielo y ERIC, considerando publicaciones en español e

inglés entre los años 2020 y 2025, relacionadas con la innovación pedagógica y la enseñanza de la morfofisiología en educación superior. El rigor de los estudios fue garantizado por un proceso sistemático para la selección de estudios que se llevó a cabo a través de la plataforma Rayyan. La población, estudiantes de educación superior en ciencias de la salud. Intervención: herramientas innovadoras para morfofisiología (VR/AR, mesas de disección virtual, impresión 3D, apps/GBL, ***flipped classroom, feedback*** formativo, ***e-learning***, IA). Comparador: docencia tradicional o ausencia de intervención. Desenlaces: rendimiento (pruebas teóricas/prácticas), comprensión/espacio, habilidades, ***engagement***/motivación, satisfacción, autoeficacia. Se buscaron estudios (2020–2025) en las bases de datos: Scopus, Web of Science Core Collection, PubMed/MEDLINE, ScienceDirect y ERIC. Además, se efectuó búsqueda inversa en listas de referencias y rastreo de citas de los artículos clave. Se implementaron estrategias de búsqueda; Las cadenas se adaptaron a cada base; filtros: 2020–2025, tipos Article/Review, educación superior. Scopus (TITLE-ABS-KEY) (anatomy OR physiology OR morphophysiology) AND (education OR teaching OR learning) AND ("virtual reality" OR "augmented reality" OR "virtual dissection" OR anatomage OR sectra OR "3D print*" OR "3D model*" OR gamif* OR "game-based" OR "flipped classroom" OR "formative feedback" OR "mobile app*" OR e-learning OR "artificial intelligence") AND PUBYEAR > 2019 AND PUBYEAR < 2026 AND (LIMIT-TO(DOCTYPE,"ar") OR LIMIT-TO(DOCTYPE,"re"))

Se incluyeron estudios que cumplieran las siguientes condiciones: (a) investigaciones cuantitativas, cualitativas o mixtas o revisiones sistemáticas publicadas entre 2020 y 2025; (b) que abordaran la enseñanza/aprendizaje de la anatomía humana (o asignaturas integradas de anatomía y fisiología) a nivel de educación superior (carreras de ciencias de la salud u otras disciplinas pertinentes); (c) que describieran la implementación de una estrategia didáctica innovadora o multimodal (p. ej., uso de herramientas tecnológicas avanzadas, metodologías pedagógicas activas o recursos no tradicionales) comparada con la enseñanza tradicional o complementándola; y (d) que reportaran resultados educacionales concretos (p. ej., desempeño académico, retención de conocimiento, habilidades, motivación, satisfacción, etc.) o al menos percepciones de eficacia. Se excluyeron aquellas investigaciones cuyo contexto no fuera la educación universitaria (p. ej., estudios en nivel secundario o formación técnica no universitaria), trabajos que no introducían realmente una innovación didáctica, estudios que carecían de datos sobre resultados de aprendizaje (outcomes), así como contenidos fuera del ámbito de la anatomía/morfofisiología.

Se utilizó el diagrama de flujo PRISMA para documentar el proceso de selección (Figura 1). Un total de 28 estudios cumplieron todos los criterios y se incluyeron en la síntesis cualitativa. Se presenta una visión general de estos estudios en una matriz de evidencia (Tabla 1), resumiendo su contexto, intervención y resultados. Todos los datos presentados en esta revisión se extrajeron de los artículos publicados; no se requirió aprobación ética adicional ya que este estudio es una revisión de literatura publicada.

Figura 1. Diagrama de flujo PRISMA que sintetiza el proceso de selección de artículos.

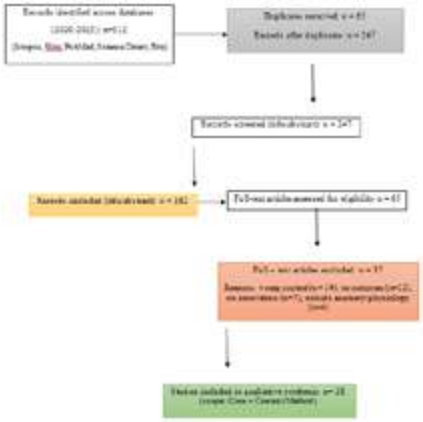


Tabla 1. Matriz de evidencia de estudios incluidos (2020–2025)

Autor (Año)	Recurso / Estrategia	Tipo	Principales resultados	Hallazgos clave	Limitaciones
Ma et al. (2023)	Simulaciones de realidad virtual	Digital	↑ aprendizaje activo y visualización	Complementa enseñanza tradicional	Sin retroalimentación táctil
Wood et al. (2025)	Modelos 3D híbridos	Híbrido	Mayor satisfacción y aprendizaje percibido	Híbrido > modalidad única	Generalización limitada
Carrazoni et al. (2023)	Rompecabezas sináptico 3D	Físico	↑ comprensión y retención	Alta aceptación estudiantil	Medición objetiva limitada
Afonso et al. (2024)	Juego educativo endocrino	Activo	↑ motivación y autoestudio	Fortalece autonomía	No reduce ansiedad
Rodrigues et al. (2022)	Modelos neuronales construidos por estudiantes	Manual	↑ motivación y calidad conceptual	Favorece creatividad	Falta estandarización
Yoon (2025)	Práctica virtual 3D (Anatomage)	Digital/ físico	↑ logro y autoeficacia	Eficaz para visualización	Sesgos de atribución
Spacic et al. (2025)	Clase invertida (meta-análisis)	Revisión	↑ conocimiento y satisfacción (SMD ~0.8)	Evidencia consistente	Alta heterogeneidad

Tabla 2. Resumen de riesgo de sesgo por estudio y dominio

Estudio	Diseño	Aleatorización / Confusión	Desviaciones	Datos faltantes	Medición de resultados	Reporte selectivo	Juicio global
Ma et al. (2023)	Pre–post (cuasi-experimental)	Algunas preocupaciones	Bajo	Bajo	Algunas preocupaciones	Bajo	Moderado
Afonso et al. (2024)	Cuasi-experimental	Algunas preocupaciones	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Moderado
Yoon (2025)	Experimental (controlado)	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo	Bajo
Wood et al. (2025)	Cohorte comparativa	Algunas preocupaciones	Bajo	Bajo	Algunas preocupaciones	Bajo	Moderado
Haydar et al. (2023)	Comparativo (modalidad)	Moderada (confusión)	Bajo	Bajo	Algunas preocupaciones	Bajo	Moderado
Rodrigues et al. (2021)	Comparativo (invertida)	Algunas preocupaciones	Bajo	Bajo	Algunas preocupaciones	Bajo	Moderado
Rodrigues et al. (2022)	Descriptivo	No aplica	No aplica	No aplica	No aplica	No aplica	Descriptivo (sin evaluación de sesgo)
Spacic et al. (2025)	Revisión sistemática / Meta-análisis	AMSTAR 2: Protocolo parcial	Adecuado	Adecuado	Adecuado	Adecuado	Confianza alta-moderada
Shi et al. (2025)	Revisión sistemática / Meta-análisis	AMSTAR 2: Protocolo parcial	Adecuado	Adecuado	Adecuado	Adecuado	Confianza alta-moderada

RESULTADOS

Los estudios en la revisión incluyeron numerosos métodos de enseñanza innovadores y diversos procesos aplicados a la enseñanza de la anatomía humana y ramas de estudio relevantes. Se distinguieron tres categorías principales de innovación: (1) Herramientas digitales inmersivas y recursos tecnológicos avanzados; (2) Recursos físicos y experiencias prácticas innovadoras; y (3) Métodos pedagógicos activos (a menudo con el apoyo de tecnologías básicas, pero centrados en métodos de enseñanza).

Los artículos seleccionados representan experiencias de América del Norte, América Latina, Europa, Asia y África, lo que indica un interés mundial en mejorar el estado de la educación morfofisiológica. La Tabla 1 reporta una amplia gama de herramientas digitales. Varios estudios evaluaron tecnologías inmersivas: por ejemplo, Ma et al. (2023) en Hong Kong integraron simulaciones de realidad virtual (RV) en un curso de fisiología y encontraron una mayor participación en el aprendizaje activo en múltiples disciplinas estudiantiles. Otro estudio de Wood et al. (2025) en Canadá comparó software interactivo de anatomía 3D con modelos de plástico tradicionales; mostró que, si bien los modelos digitales aumentaron la satisfacción y la relevancia percibida por los estudiantes, un enfoque híbrido que combinaba modelos digitales y físicos produjo los mayores beneficios de participación y aprendizaje.

Al mismo tiempo, los recursos físicos y táctiles siguen siendo cruciales. Los estudios sobre modelos anatómicos impresos en 3D demostraron su valor, Carrazoni et al. (2023) introdujeron un modelo de "rompecabezas sináptico" impreso en 3D en clases de neurofisiología, lo que resultó en mejoras significativas en la comprensión de la transmisión sináptica por parte de los estudiantes y una retroalimentación estudiantil abrumadoramente positiva (más del 90% recomendó su uso en clases futuras). Se reportó que la naturaleza tangible de tales modelos ayuda a la comprensión de estructuras y procesos complejos que de otro modo son abstractos en las clases. Otra innovación física es la adopción de mesas de disección virtual (como la mesa Anatomage). Un estudio en Ghana (Koney et al., 2025) encontró que el 68% de los estudiantes de medicina consideraron la mesa de anatomía virtual más fácil de usar que la disección con cadáveres, aunque muchos reconocieron la accesibilidad limitada y la capacitación como barreras para su uso.

La revisión también identificó métodos manuales y de aprendizaje activo que no dependen de tecnología avanzada pero que no obstante son innovadores en pedagogía. En Brasil, Rodrigues et al. (2021) evaluaron un modelo de aula invertida para un curso de morfofisiología humana, donde los estudiantes interactuaban con video clases antes de la clase y con resolución activa de problemas durante la clase. Reportaron una mayor participación de los estudiantes y percepciones positivas, concluyendo que el aula invertida produjo mejores resultados de aprendizaje que las clases tradicionales para el contenido de morfofisiología. En una línea similar, otro estudio brasileño de Rodrigues et al. (2022) hizo que estudiantes de primer año construyeran sus propios modelos anatómicos (de neuronas) utilizando materiales simples como un proyecto de clase práctico. Este ejercicio activo llevó a los estudiantes a producir modelos neuronales de alta calidad con detalles morfológicos precisos, y aumentó significativamente la motivación y el interés de los estudiantes en la neurofisiología.

Paralelamente a lo digital, varios estudios resaltan la continuidad y adaptación de recursos físicos/tangibles para la enseñanza anatómica. La disección de cadáveres continúa considerada el método "estándar de oro" por sus aportes únicos: incluso los estudiantes de la era digital reconocen que manipular un cuerpo real brinda una comprensión inigualable de la estructura tridimensional, la textura de los órganos y una apreciación ética de la vida y la muerte. Urdaneta et al. (2024) señalan que, aunque las nuevas tecnologías enriquecen la enseñanza, nada reemplaza por completo la experiencia reflexiva que ocurre durante la disección como lo es, la conciencia que desarrolla el estudiante sobre el respeto al cuerpo humano mientras diseca un cadáver es difícil de lograr con simuladores virtuales.

Otros ejemplos de recursos físicos

innovadores incluyen la utilización de especímenes plastinados de alta calidad, la implementación de anatomía radiológica y vivencial (donde se usan imágenes diagnósticas o el propio cuerpo del estudiante para identificar estructuras en vivo), etc. La literatura sugiere que una combinación de métodos por ejemplo, estudiar un modelo plástico o 3D antes de una disección real, u observar imágenes de TAC/RM durante el laboratorio de anatomía enriquece el aprendizaje al permitir múltiples vistas de una misma estructura. Cabe mencionar una experiencia en Qatar en medio Oriente: Chaudhry et al. (2023) investigaron la eficacia de una práctica virtual de anatomía con mesa Anatomage versus métodos tradicionales en estudiantes de enfermería. Encontraron un mayor rendimiento académico en el grupo que utilizó la mesa virtual en comparación con el grupo control, especialmente en pruebas de localización anatómica

Por su parte, varios estudios analizaron estrategias didácticas centradas en el estudiante y el aprendizaje activo, con o sin soporte tecnológico, como vías para innovar la enseñanza anatómica. Un tema recurrente fue la integración de la anatomía con contextos clínicos y otras disciplinas, rompiendo la enseñanza aislada de contenidos. Por ejemplo, en la Universidad Austral de Chile se rediseñó la malla curricular hacia asignaturas integradas, incorporando la aprendizaje basado en problemas (ABP) para conectar la anatomía con casos clínicos reales de fisiopatología. La idea central es que los estudiantes comprendan la relevancia funcional y clínica de las estructuras anatómicas, y desarrollen habilidades de razonamiento diagnóstico mientras aprenden anatomía. Urdaneta et al. (2024) reportan que gracias a esta estrategia, los alumnos relacionan mejor los conocimientos anatómicos con su aplicación médica, y se fomenta una visión interdisciplinaria de la anatomía en contexto.

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en particular demostró resultados positivos en estudios experimentales. Hernández & Yallico (2020) aplicaron ABP como herramienta didáctica innovadora en un curso de Anatomía de cabeza y cuello en Perú, comparando dos universidades (una pública y una privada). Con una intervención cuasiexperimental en 40 estudiantes, encontraron mejoras significativas en el logro de competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales en los grupos que aprendieron mediante ABP frente a los métodos tradicionales. El análisis estadístico (chi-cuadrado) confirmó que el ABP influyó favorablemente en el desempeño, con $p < 0,05$. En otras palabras, aquellos estudiantes que trabajaron en casos clínicos en grupos pequeños realizaron su propia investigación y discutieron los hallazgos guiados por un profesor lo entendieron mejor y desarrollaron competencias mejoradas que aquellos que solo escucharon conferencias. Otro hallazgo interesante fue que el ABP fue más efectivo en la universidad pública que en la privada, lo cual los autores posiblemente atribuyen a diferencias en la implementación o en el contexto de los estudiantes (por ejemplo, motivación intrínseca, cultura institucional).

El aprendizaje basado en juegos (GBL, por sus siglas en inglés) también fue un tema destacado. Afonso et al. (2024) desarrollaron un módulo de aprendizaje basado en juegos para la fisiología endocrina (en la educación veterinaria) y lo compararon con el aprendizaje basado en casos y la tutoría tradicional entre pares. El enfoque GBL mejoró modestamente las calificaciones de las pruebas y aumentó significativamente la motivación auto-reportada de los estudiantes para el autoestudio y la resolución de problemas, superando a los métodos más convencionales en esos aspectos. Su juego personalizado de fisiología fue llamado una “herramien-

ta sin precedentes" por los autores, quienes recomendaron el GBL para acompañar la enseñanza estándar como un complemento efectivo.

Tabla 3. Síntesis de estudios seleccionados sobre estrategias didácticas innovadoras en anatomía (2020–2025)

Autor (Año)	País / Contexto	Estrategia innovadora	Resultados clave
Ma et al. (2023)	Hong Kong / Fisiología	Simulaciones de realidad virtual integradas en diversas asignaturas	↑ participación, curiosidad e interés; mejor visualización de procesos fisiológicos.
Wood et al. (2025)	Canadá / Anatomía	Modelos 3D interactivos y enfoque híbrido (digital + físico)	El modelo híbrido genera mayor satisfacción y efectividad que los métodos tradicionales.
Carrazoni et al. (2023)	Brasil / Neurofisiología	Rompecabezas sináptico impreso en 3D	↑ comprensión significativa y retención; 90% de aceptación; favorece el aprendizaje táctil.
Koney et al. (2024)	Ghana / Medicina	Mesa de anatomía virtual (Anatomage)	↑ accesibilidad y visualización; útil como complemento, no sustituto de la disección tradicional.
Rodrigues et al. (2021)	Brasil / Morfofisiología	Clase invertida (flipped classroom)	↑ participación y comprensión; estudiantes más activos y mejor rendimiento formativo.
Rodrigues et al. (2022)	Brasil / Neuroanatomía	Aprendizaje por proyectos: construcción manual de modelos neuronales	↑ motivación, creatividad y aprendizaje profundo; facilita comprensión de conceptos abstractos.
Afonso et al. (2024)	Brasil / Fisiología veterinaria	Juego educativo (Game-Based Learning)	↑ motivación y autoestudio; útil para repasar contenidos complejos; recomendada su expansión.
Hernández & Yallico (2020)	Perú / Anatomía (Odontología)	Aprendizaje basado en problemas (ABP)	↑ competencias conceptuales y actitudinales; diferencias significativas a favor del ABP ($p < 0,05$).

(↑ = incremento/mejora; ABP = Aprendizaje basado en problemas; GBL = Game-based learning.)

DISCUSIÓN

La adopción de metodologías centrada en el estudiante y las estrategias multimodales en la enseñanza de la morfofisiología han diversificado el proceso educativo en su conjunto, pero también plantean cuestionamientos relevantes más allá de los resultados exitosos. Nuevas investigaciones revelan que las tecnologías educativas y los métodos participativos pueden mejorar tanto la comprensión tridimensional de la anatomía como el interés de los estudiantes (Iwanaga et al., 2021; Sinou et al., 2023). Sin embargo, las consecuencias pedagógicas, sociales y éticas de estas innovaciones deben ser consideradas críticamente para superar vacíos epistémicos como la desigualdad en el acceso a la tecnología y la resistencia al cambio en entornos educativos.

En el ámbito pedagógico, hemos sido testigos de cambios radicales en los roles de profesores y estudiantes, pasando de un paradigma tradicional pasivo a uno activo. Se asume que el estudiante es también el protagonista de su proceso de aprendizaje, siguiendo la teoría de Freire (1970) de la educación crítica, en la cual el aprendiz deja de ser un receptor pasivo para convertirse en corresponsable del conocimiento. Enfoques como

el aprendizaje basado en problemas, las aulas invertidas o la gamificación promueven la participación, el pensamiento crítico y la articulación de habilidades blandas para el cuidado clínico. Estas formas de abordar la situación implican un cambio radical en las prácticas docentes: los profesores se convierten en facilitadores y creadores de contextos de aprendizaje, en lugar de ser únicamente transmino todas las instituciones (o estudiantes) pueden asumir. Esto puede **ahondar brechas educativas** entre universidades con recursos abundantes y aquellas de contextos menos favorecidos, o entre países del Norte global y América Latina. Durante la pandemia de COVID-19, por ejemplo, quedó en evidencia que la transición a lo digital exacerbó desigualdades existentes: en entornos con deficiencias de conectividad o dispositivos, los estudiantes tuvieron más dificultades para aprovechar herramientas en línea (Torres et al., 2024). Martínez et al. (2022), en Colombia, resaltan que la enseñanza remota de la anatomía se vio limitada por **inequidades en el acceso a internet y tecnología**, lo que afectó la motivación y la experiencia de los alumnos. Estas brechas socio-tecnológicas representan **vacíos epistémicos en la literatura**: muchos estudios sobre nuevas metodologías se realizan en contextos óptimos, y hacen falta más investigaciones sobre cómo implementarlas en instituciones con recursos limitados (Torres et al., 2024). Atender esta dimensión social implica que las innovaciones deben ir acompañadas de **políticas institucionales y públicas** que aseguren un **abastecimiento equitativo de recursos tecnológicos**, para que ningún estudiante quede rezagado en la adopción de mejoras educativas.

Un factor sociocultural es el desarrollo de una cultura de aprendizaje más comunicativa e igualitaria. Los métodos activistas a menudo desestiman la verticalidad usual del aula y enfatizan el diálogo y el trabajo en sores de contenido.

Esto sugiere que los maestros deben estar involucrados en un proceso continuo de formación para el uso pedagógico de nuevas tecnologías y metodologías. De hecho, se ha observado que una formación satisfactoria de los maestros es crucial para la implementación efectiva de un currículo de anatomía tan híbrido e innovador (Arráez-Aybar, 2023). Sin este respaldo, algunos maestros pueden no sentirse lo suficientemente seguros para enfrentar los desafíos técnicos y pedagógicos, generando así resistencia al cambio.

Otro aspecto pedagógico es cómo combinar las innovaciones con los métodos convencionales. La literatura indica que ambos métodos tienen ventajas distintivas: por ejemplo, la disección cadavérica conduce a un aprendizaje háptico y a una reflexión ética, mientras que los recursos de tecnología de la información hacen que la materia sea más interactiva y flexible (Iwanaga et al., 2021; Arráez-Aybar, 2025). Un desafío pedagógico es combinar lo mejor de ambos. Formación curricular de educación especial propone la creación de un modelo combinado: a) enseñanza práctica en el sentido tradicional a través de modelos físicos;b) recursos virtuales, y c) actividades activas para garantizar una formación más integral (Arráez-Aybar, 2025). Alcanzar este equilibrio requiere reflexión curricular y evidencia sobre qué combinación optimiza el aprendizaje; hasta el momento, **faltan investigaciones comparativas robustas** que orienten estas decisiones.

Las innovaciones en la enseñanza de la morfofisiología tienen repercusiones sociales notables, especialmente en términos de **equidad y acceso**. La incorporación de tecnologías avanzadas como la realidad virtual, las mesas de disección virtuales o la impresión 3D conlleva costos y requerimientos de infraestructura que

grupo. Tal transformación puede ayudar a fomentar relaciones más democráticas en el aula, como lo defiende la pedagogía crítica (Giroux, 2011). Pero también requiere un cambio de mentalidad tanto de los profesores como de los estudiantes: requiere desaprender la suposición de que el profesor lo sabe todo, mientras que el estudiante no hace más que recibir. En algunas culturas educativas conservadoras, este cambio social puede ser difícil y requiere tiempo, mentoría y la demostración de beneficios para ser adoptado.

En cuanto a las implicaciones éticas, la enseñanza de la anatomía siempre ha estado entrelazada con consideraciones de ética profesional y respeto por la vida humana. Tradicionalmente, el encuentro con el cadáver en el laboratorio se ha visto como un rito formativo que inculca en el futuro profesional valores de respeto, empatía y responsabilidad ante el cuerpo humano donado. Estudios previos han subrayado que la disección con cadáveres ofrece oportunidades únicas para debatir sobre la dignidad y la humanización de la medicina (Stephens et al., 2019). Reemplazar o reducir la disección tradicional con herramientas virtuales obliga a considerar cómo preservar esos componentes éticos y humanísticos en la formación. Si bien las alternativas digitales evitan problemas éticos asociados a la obtención y manipulación de restos humanos (y pueden reducir el impacto psicológico negativo en algunos estudiantes), también podrían diluir la exposición directa a cuestiones de ética médica. Los educadores deben entonces incorporar deliberadamente instancias de reflexión ética en cursos apoyados en simulaciones o modelos, para garantizar que los estudiantes desarrollen sensibilidad y profesionalismo. Por ejemplo, se puede complementar el uso de modelos 3D o realidad virtual con discusiones sobre el consentimiento informado en donación de cuerpos, o sobre el valor de la empatía en la práctica clínica, para no sacrificar la formación ética a medida que se moderniza la enseñanza (Arráez-Aybar, 2025).

Asimismo, existe una obligación ética de los formadores de mantenerse actualizados y ofrecer la mejor educación posible. Adoptar metodologías que se han mostrado más efectivas es parte de la responsabilidad ética hacia los estudiantes (Villalobos-López, 2022) y, en última instancia, hacia los pacientes que esos estudiantes atenderán en el futuro. Sin embargo, esta obligación debe balancearse con el principio de precaución: implementar solo aquellas innovaciones cuya eficacia esté respaldada por evidencia o, al menos, introducir cambios de manera controlada y evaluada. La prisa por adoptar la última tecnología educativa sin una evaluación crítica puede conducir a resultados subóptimos o incluso distraer de objetivos formativos fundamentales. Por ello, la ética educativa exige evaluación constante y transparente del impacto de estas innovaciones en el aprendizaje y en la formación integral del estudiante.

Un tema recurrente al introducir cambios pedagógicos y tecnológicos es la resistencia al cambio por parte de los involucrados. Algunos docentes, especialmente quienes han enseñado anatomía de la misma forma durante décadas, pueden mostrarse renuentes a modificar sus prácticas. Estas resistencias docentes a menudo provienen de la incertidumbre ante herramientas que no dominan, temor a perder el control del aula o escepticismo sobre los nuevos métodos. Del lado del estudiantado, irónicamente, también se puede encontrar resistencia: no todos los estudiantes acogen con agrado metodologías que les exigen mayor participación activa o aprendizaje autónomo (Beltrán Molina & Castro Rodríguez, 2015). Aquellos acostumbrados a un rol pasivo pueden sentirse incómodos con estrategias que les sacan de su "zona de confort" (por ejemplo, tener que pre-

pararse antes de una clase invertida o resolver casos clínicos en un ABP). Este fenómeno ha sido observado en la literatura, donde **la motivación inicial de los alumnos en modalidades en línea o activas puede ser variable** y algunos expresan añorar la estructura clara de las clases magistrales (Martínez et al., 2022). Superar estas resistencias requiere **gestión del cambio**: acompañamiento, formación y demostrar con datos los beneficios. Igualmente, Zarandi et al. (2022) sostiene que involucrar a los estudiantes en la co-creación de nuevas actividades y explicarles cómo estas metodologías mejoran sus competencias profesionales puede facilitar su adopción.

En cuanto a los **vacíos epistémicos**, si bien la producción académica sobre innovación en la enseñanza de la morfofisiología ha crecido entre 2020 y 2025, **existen lagunas importantes en la evidencia**. Muchas intervenciones novedosas (p. ej., uso de realidad aumentada, aplicaciones 3D, etc.) (Dorta Pina & Barrientos Núñez, 2021) han sido evaluadas principalmente en términos de satisfacción de los estudiantes o mejoras en pruebas de conocimiento de corto plazo, pero hay poca información sobre su **impacto a largo plazo** en la retención de conocimientos o en el desempeño clínico futuro (Arráez-Aybar, 2025). Existe un **sesgo de publicación** hacia resultados positivos: es más frecuente encontrar informes de innovaciones exitosas que de experimentos fallidos, lo cual puede dar una impresión incompleta de la efectividad real de ciertas técnicas (Arráez-Aybar, 2025). Para fortalecer el sustento científico en este campo, los especialistas advierten que se necesitan **investigaciones más robustas**, que comparen métodos tradicionales y nuevos bajo condiciones equivalentes. Solo así será posible determinar con mayor certeza qué prácticas producen mejores resultados educativos y en qué contextos. Este llamado a más evidencia no implica detener la innovación, sino proceder con rigor: cada nueva técnica implementada debería ir acompañada de evaluación sistemática de sus resultados, idealmente publicando tanto los éxitos como las limitaciones encontradas, para construir un corpus de conocimiento más equilibrado.

Al comparar estos resultados con los postulados de la Pedagogía Crítica, se pueden hacer algunas reflexiones. Autores reconocidos como, Paulo Freire, han argumentado a favor de una educación liberadora basada en el eje del diálogo, la concienciación y la participación activa (Freire, 1970). En este sentido, el desarrollo de la enseñanza de la anatomía en una dirección más activa puede considerarse una mejora sobre la educación tradicional y conduce a un alumno más independiente. En la medida en que esas innovaciones otorguen poder a las voces de los estudiantes, llevándolos a través de sus mundos, cuestionando y experimentando sobre la realidad, aplicando conocimiento a ella, pueden volverse críticamente conscientes, como Freire respaldaba.

Pero al mismo tiempo, la pedagogía crítica exige un examen minucioso de la tecnología en la educación. Freire advirtió que la tecnología no es neutral, y que la presencia de la tecnología no conduce necesariamente a una mejor educación; importa cómo se emplea y con qué fin. Un riesgo latente es que las herramientas digitales se usen de manera *irreflexiva*, reproduciendo las mismas dinámicas verticales de siempre bajo una capa de modernidad. La pedagogía crítica cuestionaría **quién controla el conocimiento** y si el estudiante sigue siendo un consumidor pasivo aun con tecnología de punta (Aranguren Corredor, 2025). Para evitar esto, es imprescindible que las estrategias innovadoras conserven el **diálogo y la participación activa** en el centro.

Asimismo, pensadores como Henry Giroux (2011) enfatizan que la educación debe servir para **denunciar y**

superar las inequidades, no para profundizarlas. Esto significa que la introducción de realidad virtual, laboratorios digitales u otras técnicas debe ir acompañada de un esfuerzo por democratizar su acceso y por contextualizarlas en las realidades locales. En América Latina, una pedagogía crítica impulsaría a que la modernización de la enseñanza de la morfofisiología no simplemente importe modelos de países desarrollados, sino que se adapte a las necesidades locales y empodere a los estudiantes latinoamericanos para mejorar la salud de sus comunidades. Del mismo modo, invitaría a problematizar críticamente el contenido: ¿responden las herramientas y casos utilizados a contextos diversos o están sesgados hacia realidades foráneas? Una educación anatómica realmente crítica aprovecharía la tecnología para exponer a los futuros profesionales a la diversidad (anatómica, cultural, social) y formar profesionales capaces de cuestionar y transformar su entorno.

CONCLUSIONES

El enfoque de la morfofisiología en la educación superior actual alcanza el punto de inflexión no tanto como uno especializado y metodológico, sino que más bien ocupa posiciones estratégicas en relación con objetivos más amplios de la formación biomédica. Los cambios experimentados entre 2020 y 2025 demuestran que la innovación pedagógica no tiene que centrarse únicamente en la integración de dispositivos o recursos digitales, sino también en una reconstrucción ética y epistemológica del acto de educar. Innovar en estos términos implican rehumanizar el conocimiento científico, es decir, involucrar la sensibilidad, la equidad educativa y la reflexión crítica en cada práctica formativa.

El dilema que necesita resolverse más urgentemente no es elegir entre lo tradicional y lo moderno; más bien, es reconsiderar el saber anatómico con sus implicaciones sociales y humanas. En una era donde podemos visualizar el cuerpo como nunca antes reguardando en la conciencia de que ese cuerpo representa a una persona y a una historia. Así, la ética profesional no se aprende a través de un simulador, sino en la capacidad del educador para despertar en el estudiante una percepción informada y comprometida de la vida. Por tanto, la pedagogía crítica nos recuerda como plantean Freire (1970) y Giroux (2011) que todo acto educativo es también un acto político: enseñar anatomía no es solo enseñar estructuras, sino formar sujetos capaces de transformar las estructuras sociales que condicionan la salud y la dignidad humana.

La revisión evidencia que la verdadera innovación no proviene de la tecnología, sino del pensamiento pedagógico que la orienta. Cuando las estrategias didácticas promueven autonomía, colaboración y reflexión ética, los recursos digitales dejan de ser un fin y se convierten en mediadores de sentido. Esto demanda un nuevo perfil docente, más cercano al facilitador crítico que al transmisor de contenidos, y una universidad que asuma la innovación como una práctica colectiva, sostenida por la investigación y la autocrítica.

En consecuencia, las instituciones de educación superior deben avanzar hacia currículos multimodales críticos, donde la morfofisiología no se enseñe aislada del contexto social, sino articulada con problemas de salud pública, inequidades territoriales y realidades locales. Este enfoque, especialmente necesario en América Latina y en Colombia, puede convertir la enseñanza anatómica en un laboratorio de ciudadanía científica, en el que los futuros profesionales comprendan que su competencia técnica solo adquiere sentido cuando está orientada al bienestar colectivo.

Contribución de los autores

- **Lay Zaray Viecco Montero**: Conceptualización, curación de

datos, análisis formal, investigación, metodología, administración del proyecto, gestión de recursos, redacción – borrador original, redacción – revisión y edición.

- **Erika Patricia Palacio Durán**: Curación de datos, análisis formal, investigación, redacción – borrador original.
- **Gina Maureth Bustos León**: Curación de datos, análisis formal, investigación, redacción – borrador original.
- **Georgina Cure Manchego**: Curación de datos, análisis formal, redacción – revisión y edición.
- Conflicto de intereses
- Las autoras declaran que la investigación se realizó en ausencia de relaciones comerciales o financieras que pudieran interpretarse como un posible conflicto de intereses.

REFERENCIAS

Afonso, M. V. R., Lopes, R. B., Andrade, E. F., & Pereira, L. J. (2024). Game-based learning enhances students' understanding of endocrine physiology in veterinary medicine. *Advances in Physiology Education, 48*(2), 155–163.

Araya, V., Alfaro, M., & Andonegui, M. (2007). Constructivismo: orígenes y perspectivas. Revista de Educación. Barquisimeto: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

Aranguren Corredor, J. F. (2025). Reflexión crítica en torno al uso de nuevas tecnologías en la formación profesional y el entorno educativo. Tesis Psicológica, 19(2).

Arráez-Aybar, L. A. (2023). Enseñanza de Anatomía Humana y Profesionalismo. Educación Médica, 24, 100815.

Beltrán Molina, E. M., & Castro Rodríguez, M. E. (2015). Tareas docentes con enfoque problémico en la enseñanza de la Anatomía Humana. Revista Argentina de Anatomía Online, 6(4), 180–190.

Bernate, J. A., & Vargas Guativa, J. A. (2020). Desafíos y tendencias del siglo XXI en la educación superior. Revista de Ciencias Sociales (Ve), 26(4), 200-213. Universidad del Zulia.

Borrero, M., García, L., & Valdés, Y. (2022). Los métodos problémicos en la formación del estudiante de Medicina. Revista Médica Electrónica, 44(2), 1–12.

Chaudhry, H., Rana, S., Bhatti, M. I., Al-Ansari, N., Al Theyab, A., Almutairi, T., Kazani, B., Almasri, M., Sadiq, Z., Hussein, R., Kim, D., Chung, D., Khalil, O., Alroobi, H., Aly, A., & Raoof, A. (2023). Utility of the Anatomage Virtual Dissection Table in creating clinical anatomy and radiology learning modules. Advances in Medical Education and Practice, 14, 1121–1131.

Carrazoni, G. S., Chaves, A. D., da Rocha, C. F. K., & Mello-Carpes, P. B. (2023). A 3-D-printed synaptic puzzle contributes to students' synaptic transmission comprehension. *Advances in Physiology Education, 47*(2), 307–317.

Dorta Pina, D., & Barrientos Núñez, I. (2021). La realidad aumentada como recurso didáctico en la enseñanza superior. Revista Cubana de Ciencias Informáticas, 15(Esp.), 146–164. Editorial Ediciones Futuro.

Ferriz-Valero, A., García-Sánchez, J., & Gálvez, P. (2020). Flipped classroom y uso de TIC en ciencias de la salud: revisión sistemática. Revista de Educación en Ciencias de la Salud, 21(2), 12–20.

Figueroa Céspedes, I., & Jiménez Pastén, N. (2023). Rol mediador docente y aprendizaje autorregulado: Modificabilidad, transformabilidad y dialogismo como principios para una pedagogía postpandemia. Revista Latinoamericana de Educación Inclusi-

va, 17(1), 59–75.

Freire, P. (1970/2010). Pedagogía del oprimido (30.ª ed.). Siglo XXI Editores.

Giroux, H. A. (2011). On Critical Pedagogy. Continuum.

Hernández-Huaripaucar, E. M., & Yallico Calmett, R. M. (2020). El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) como estrategia didáctica innovadora en la enseñanza de la Anatomía Humana. Horizonte de la Ciencia, 10(19), 165–177.

Iwanaga, J., Loukas, M., Dumont, A. S., & Tubbs, R. S. (2021). A review of anatomy education during and after the COVID-19 pandemic: Revisiting traditional and modern methods to achieve future innovation. Clinical Anatomy, 34(1), 108–114.

Kress, G. R. (2010). Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication. London & New York: Routledge.

Koney-Kwaku Koney, N., Ansah, A. O., Asaku, B. N. A., & Arko-Boham, B. (2025). Anatomage virtual dissection versus traditional human body dissection in anatomy pedagogy: Insights from Ghanaian medical students. *BMC Medical Education, 25*(1), 829.

Llamas, I. (2020). Covid-19 como acelerador del tránsito hacia un nuevo modelo educativo: análisis, retos y obstáculos. Economía: teoría y práctica, (SPE5), 99–123. Epub 30 de julio de 2021.

Ma, C. W., Cheng, P. S., Chan, Y. S., & Tipoe, G. L. (2023). Virtual reality: A technology to promote active learning of physiology for students across multiple disciplines. *Advances in Physiology Education, 47*(3), 594–603.

Martínez, E. G., Padrón, R. R., & Villalba, P. J. (2022). El punto de vista de los estudiantes sobre la enseñanza de la anatomía de la Universidad del Norte, Colombia, en medio de la pandemia Covid-19. Revista Internacional de Morfología, 40(1), 46–50.

Mota de Cabrera, C., & Villalobos, J. (2007). El aspecto socio-cultural del pensamiento y del lenguaje: visión vygotskyana. Educere, 11(38), 411–418.

Naidoo, N., Satyaprakash, K. S., & Lázaro, L. (2021). ¿Podría el COVID-19 gatillar un renacimiento en la enseñanza de la anatomía? Una vista de anatomistas: respuesta desde las pandemias del pasado y presente. *SN Comprehensive Clinical Medicine*, *3*(4), 861–869.

Rodríguez Espinosa, C., Benítez García, A., & Pérez Suárez, Y. (2023). Enseñanza-aprendizaje de la función muscular a partir del análisis de movimiento. Revista Habanera de Ciencias Médicas, 22(1), 1–10.

Rodrigues, M. C., Belham, F. S., Carneiro, P. I. S., de Abreu, T., & Rodrigues, R. C. (2022). Construction of anatomical models as a didactic tool for neurophysiology classes at undergraduate level. *Research, Society and Development, 11*(12), e323111234559.

Sanchidrián-Blanco, C. (2023). La pedagogía de Montessori y la formación de profesores. La importancia de la teoría. Pedagogía y Saberes, (58), 9–22

Saravia-Rojas, M. Á., & Casas-Chávez, E. (2024). Aula invertida o clase magistral: innovar o morir. Revista Estomatológica Herediana, 34(1), 103–107.

Sinou, N., Sinou, N., & Filippou, D. (2023). Realidad virtual y aumentada: La realidad en educación en anatomía durante la pandemia de COVID-19. European Journal of Anatomy, 27(2), 167–176.

Stephens, G. C., Rees, C. E., & Lazarus, M. D. (2019). How does donor dissection influence medical students' perceptions of ethics? A cross-sectional and longitudinal qualitative study. Anatomical Sciences

Education, 12(4), 332–348.

Torres, A. M., Moreno-Medina, I., & Sánchez-Fuentes, S. (2024). Desigualdades en materia educativa durante la educación de emergencia a distancia por la COVID-19: Una revisión sistemática. Revista Práxis Educativa, 19, e22670.

Urdaneta Machado, J. R., Bucarey Arriagada, S., Tiznado-Matzner, G., & Cabezas Oyarzún, X. (2024). Estrategias didácticas para la enseñanza de la anatomía humana en la Universidad Austral de Chile. Ars Medica: Revista de Ciencias Médicas, 49(1), 47–54.

Viera Torres, T. (2003). El aprendizaje verbal significativo de Ausubel: Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural. Revista Cubana de Psicología Educativa, (26), 37–43.

Villalobos-López, J. (2022). Metodologías activas de aprendizaje y la ética educativa. Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0, 13(2), 1–10.

Wood, K. N., McWatt, S., Risha, N., & Mensink, P. (2025). Analyzing the use of digital and physical anatomical teaching models in anatomy training. *Advances in Physiology Education, 49*(2), 572–581.

Zambrano Briones, K., Alvarado Álvarez, M., & Loor Jaramillo, A. (2022). Aprendizaje basado en proyectos como estrategia para la enseñanza de ciencias de la salud. Revista Conrado, 18(84), 172–179.

Zarandi, N., Soares, A. M., & Alves, H. (2022). Strategies, benefits and barriers – a systematic literature review of student co-creation in higher education. Journal of Marketing for Higher Education.

INVESTIGACIÓN

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 266-277

SURGIMIENTO DEL SUJETO POLÍTICO A PARTIR DE UNA DIDÁCTICA DE LA NARRATIVIDAD TESTIMONIAL

Emergence of the political subject based on a didactic approach to testimonial narrative

Juan Edilberto Rendón Ángel
Universidad de Medellín, Colombia.
jerendon@udemedellin.edu.co
https://orcid.org/0000-0002-8154-1882

Rubén Darío Palacio Mesa
Universidad de Medellín, Colombia.
rupalacio@udemedellin.edu.co
https://orcid.org/0000-0002-5538-3315

Esneyder Vallejo Cano
Institución Universitaria de Envigado, Colombia.
svallejoc@correo.iue.edu.co
https://orcid.org/0000-0003-2283-0382

Deibi Yesid Muñoz Quintero
Universidad de Medellín, Colombia.
https://orcid.org/0009-0004-7817-9706

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19023691

RESUMEN

El artículo tuvo por objetivo exponer el surgimiento de la subjetividad política en estudiantes de primer año de pregrado de la Universidad de Medellín. Se aplicó una secuencia didáctica en formato de taller literario basado en la narrativa testimonial del conflicto armado colombiano del tomo narrativo Cuando los pájaros no cantaban, parte del Informe Final de la Comisión de la Verdad. Los resultados permitieron evidencia que la secuencia didáctica propició el surgimiento en los participantes de una subjetividad capaz de usar su imaginación para solidarizarse con el sentido que tiene el testimonio de las víctimas. Se concluyó que el inicio del proceso formativo de la educación superior es el escenario en el aparecen experiencias éticas de formación ciudadana, un reto en el contexto colombiano. Así mismo, se deben propiciar espacios para que el sujeto en formación desarrolle su subjetividad política como capacidad de reflexionar sobre el conflicto.

Palabras claves: Sujeto político, literatura, producción textual, secuencia didáctica.

ABSTRACT

The article aimed to show how political subjectivity came up among first-year undergrads at the University of Medellín. They used a teaching sequence in the form of a literary workshop based on the testimonial narrative of the Colombian armed conflict from the book When the Birds did not Sing, part of the Final Report of the Truth Commission. The results showed that the teaching sequence fostered the emergence of in the participants of a subjectivity that enabled them to use their imagination to empathize with the meaning of the victims' testimonies. It was concluded that the beginning of the higher education training process is the setting in which ethical experiences of citizen training appear, a challenge in the Colombian context. Likewise, spaces must be provided for the trainee to develop their political subjectivity as a capacity to reflect on the conflict.

Keywords: Political subject, testimonial narrative, textual production, critical thinking, didactic sequence.

RECIBIDO: 04/02/2025 ACEPTADO: 09/05/2025

INTRODUCCIÓN: EL TALLER DE LITERATURA COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA

En el contexto del conflicto armado colombiano, la literatura ha adquirido un papel esencial como narrativa de las múltiples violencias vividas. De ahí que el rol narrativo de las víctimas sea propicio como fundamento del diseño de herramientas didácticas que fomenten la formación de subjetividades políticas, y las investigaciones da cuenta de que el taller literario es muy útil.

En efecto, el taller literario se posiciona dentro de las investigaciones como dispositivo pedagógico que potencia competencias lingüísticas, interpretativas, comunicativas-democráticas y de subjetivación política (Moreno y otros, 2009; Moreno y Carvajal, 2010; Martínez y Murillo, 2013, 2016). Desde esta perspectiva, la literatura impulsa procesos de pensamiento crítico y creativo que permiten prolongar los sentidos del texto hacia la vida cotidiana.

Asimismo, se resalta el papel de la literatura como vehículo de una educación literaria e intercultural, que propicia espacios de reflexión crítica en el ámbito escolar (Gaitán y Mosquera, 2016). En efecto, los sujetos adquieren la capacidad de para comprender otras subjetividades desde una estética intersubjetiva del mundo de la vida, fundamentada en la lectura literaria como práctica didáctica, pues es necesario promover una alternativa pedagógica "más dialógica que favorezca la intersubjetividad y ponga la palabra al servicio de la construcción conjunta de saberes y experiencias" (Triana, 2018:227), y que promueva "el desarrollo de dimensiones del ser humano (comunicativa, ética y estética) con el fin de fortalecer la educación integral" (Argüello, 2020: 131).

En este sentido, el taller literario implica una experiencia formativa basada en la *mímesis* de modelos narrativos, lo que posibilita una comprensión de la subjetividad en el contexto educativo temprano (Torres y Carvajal, 2010). Propiciando el uso de estructuras como la *poiesis*, la *aisthesis*, la *mímesis* y la *catarsis* (Torres y otros, 2009), el taller literario configura un horizonte de expectativas creativas desde la imaginación que abre posibilidades de interpretación y comunicación del ser ante el mundo (Torres y Carvajal, 2010). De modo que, esta propuesta didáctica concibe la literatura como un acto formativo vinculado a la autorrealización crítica ante el texto, lo cual busca "configurar desde la ficción otras posibilidades del ser del hombre en su trasegar por otros mundos posibles" (Saavedra, 2017: 199). Esta experiencia permite una representación del mundo configurado (Altamirano, 2016), que habilita un diálogo entre autor, texto, contexto y lector, posicionando a este último como constructor de sentidos (Martínez y Murillo, 2013) de refiguración.

De esta forma, la didáctica de la literatura se ancla en una dimensión sociohistórica que reconoce la recepción como una experiencia abierta a múltiples interpretaciones, con implicaciones comunicativas, críticas y de goce lector (Torres y Carvajal, 2010 y 2011). Esta *aisthesis* se convierte, en una segunda instancia, en *poiesis*: la lectura deviene escritura, interpretación creativa e innovación (Martínez y Murillo, 2016), propiciando habilidades comunicativas para la construcción simbólica de la realidad. Así, la escritura se constituye en un acto de participación democrática y construcción intersubjetiva del conocimiento social (Saavedra, 2011). Y, por ende, la literatura no se reduce a una experiencia estética pasiva, sino que configura una alternativa crítica ante la realidad sociocultural, pues al fomentar procesos creativos en la producción literaria permite movilizar la imaginación, sensibilidad y transposición de experiencias, en la bús-

queda de un mundo intersubjetivo. Esta formación literaria apela a una "formación (*Bildung*) literaria que enfatiza ese ámbito estético de sensibilidad e inventiva para crear mundos (*poiesis*)" (Saavedra, 2020: 8).

Dentro de esta secuencia didáctica, la literatura y las artes permiten interpelar sobre las dimensiones de la persona en tanto sujeto político, abriendo paso a una pedagogía ética y estética que, desde la narrativa autobiográfica, favorece la expresión de acciones de resistencia frente a discursos marcados por la violencia, la exclusión y el dolor (Alzate, 2022). En esta línea, la literatura, la música, la fotografía y las (auto)biografías narrativas se constituyen en materiales didácticos de resignificación y resistencia, que fortalecen la apropiación de subjetividades políticas (Galvis, 2021; Barrera, 2015; García, 2020).

> *El relato literario, desde su fuerza metafórica, amplía la experiencia del lector y configura su subjetividad (Parra, 2023). A través de los diversos géneros, es posible una identificación con las circunstancias de otros, fomentando la comprensión del mundo, la imaginación y la emocionalidad (Torres, 2018). Así, se forman subjetividades políticas que encarnan valores como la empatía, la compasión, el cuidado de sí y del otro, fundamentales para la ciudadanía ética (Mosquera y Rodríguez, 2018).*

FUNDAMENTACIÓN FILOSÓFICA DE LOS CONCEPTOS DE SUBJETIVIDAD POLÍTICA Y DE FENOMENOLOGÍA HERMENÉUTICA DE LA EDUCACIÓN

En esta apartado de discute el soporte filosófico de los dos conceptos que rigen la investigación aplicada que se realizó a través de los talleres. El primero es el concepto de subjetividad política, a travé del cual los participantes pueden surgir como futuros ciudadanos comprometidos con las problemáticas de Colombia, y particularmente con el conflicto armado. El segundo justifica la perspectiva filosófica que se adoptó para propiciar los espacios educativos para tal surgimiento: la interpretación lúcida de una experiencia de mundo rica y, por lo mismo, compleja y merecedora de explicación y comprensión.

El concepto de subjetividad política

En el marco conceptual de esta investigación, se busca delimitar las categorías que configuran la tesis central: la narratividad, en sus múltiples modalidades (novela, epopeya, mito, tragedia, testimonio, fotografía, fábula, cine, entre otras), cumple un papel formativo esencial en la constitución de la subjetividad política. Esta afirmación parte del supuesto de que la narratividad funciona como un laboratorio para el juicio político, dado que, en el acto de recepción narrativa, la imaginación creadora opera como una facultad activa, representativa y formativa con implicaciones personales, sociales y discursivas en el ámbito público-político. Así que, la narratividad, en tanto poiesis, permite a la imaginación representativa un desdoblamiento emocional y compasivo que se articula con el juicio moral y político, posibilitando así un tipo de agenciamiento en el mundo público. Este desdoblamiento, al permitir al sujeto reconocerse como agente sufriente y al mismo tiempo como compañero de la humanidad falible, favorece la responsabilidad y la solidaridad como disposiciones éticas vinculadas a la praxis política.

Desde esta perspectiva, la formación de la subjetividad política se ancla en el concepto de socialización política. Esta se comprende como el proceso mediante el cual el sujeto accede al conocimiento de sí mismo y de sus posibilidades prácticas, al tiempo que se aproxima a la comprensión del mundo social en el que vive (Alvarado y otros, 2008). A su vez, implica una incorporación progresiva a la vida política, mediante una experiencia plural en escenarios públicos de interacción. En este

sentido, la socialización política es "el hacer efectivo de la colectividad" (Martínez, 2006:135), desplegándose como una red intersubjetiva desde la cual emergen configuraciones subjetivas con implicaciones políticas.

Así, la política aparece bajo presupuestos subjetivos, como "una dimensión subjetiva" (Duque y otros, 2016:131), y da lugar a la figura del sujeto político: aquel dotado de capacidad de acción y de discurso, con el poder de instituir un orden político deseado. En consecuencia, la subjetividad política puede entenderse como la producción de sentidos subjetivos que el sujeto desarrolla a través de procesos de subjetivación en torno a la política y lo político, siempre en el espacio de lo público. Este proceso involucra ejercicios de memoria, construcción narrativa, apropiación de la conciencia histórica y valoración de lo público, articulados mediante la relación entre acción vivida y relato, desde una pluralidad de sentidos discursivos (Alvarado y otros, 2010).

En este contexto, el sujeto político no es una entidad acabada, sino un agente en constante constitución, inmerso en la tensión dialéctica entre lo instituido y lo instituyente (Martínez y Cubides, 2012). En consecuencia, la subjetividad política se configura en el campo temporal de las vivencias, atravesada por la dialéctica entre pasado-memoria, presente-actualidad y futuro-proyectivo (Ricoeur, 1996). Esta temporalidad implica un correlato entre la apropiación histórica, el juicio crítico del presente y la proyección de futuros posibles en el espacio público, orientados hacia la instauración de instituciones justas y duraderas (Ricoeur, 1996).

El papel de la narratividad en la formación de la subjetividad política se basa en el concepto *mimesis praxeos* propuesta por Paul Ricoeur, la cual articula la narración con la ética y la política. En efecto, el filósofo francés plantea que hay regularidades en la trama que se aproximan a la sabiduría práctica y, por tanto, a la ética y a la política (Ricoeur, 2007:96). La triple *mimesis* permite entender la narración como *mythos* (Ricoeur, 2007), es decir, como disposición temporal y significativa de hechos en el "poder de proyectar un mundo" (Ricoeur, 2004: 492). En este marco, la mimesis I refiere al mundo prefigurado de la acción cotidiana, con sus motivos, fines, agentes y símbolos; la mimesis II representa la configuración de la trama narrativa como síntesis de lo heterogéneo; y la mimesis III corresponde a la apropiación y actualización de dicha trama por parte del lector en su contexto histórico-político. Este tránsito narrativo permite que la experiencia estética se transforme en experiencia ética y política, dado que el lector, al realizar una síntesis de significados, se posiciona como agente reflexivo en el espacio público.

Es aquí donde se establece el vínculo didáctico entre los testimonios de víctimas del conflicto armado colombiano y el surgimiento de la subjetividad política, pues se vuelve imprescindible vincular el testimonio con la *mimesis praxeos*. Si la narración es "la imitación o la representación de la acción y la disposición de los hechos" (Ricoeur, 2007: 85), entonces el paradigma del testimonio puede entenderse como una forma narrativa que articula experiencia y temporalidad. En efecto, el testimonio constituye una "articulación de la experiencia" situada en un tiempo y espacio concretos (Castillejo y otros, 2022:9), y se despliega como una reconstrucción del pasado mediada por el relato, los recursos retóricos y las imágenes.

Este tipo de narrativa —marcada por la *catharsis*— asume una función formativa al posibilitar la formación del juicio político. La *mimesis praxeos*, en tanto categoría amplia, posibilita la constitución subjetiva del juicio mediante el acto de apropiación narrativa. Desde esta perspectiva, se reconoce el papel operante de la imaginación como mediación educativa

fundamental, puesto que "una primera dimensión de la acción educativa es la imaginación" (Bárcena y Mèlich, 2000: 106), la cual, al enfrentarse con el texto literario, desencadena una segunda mediación: conlleva a "una segunda mediación: la formación de la subjetividad. Precisamente porque no sabemos con certeza qué somos, necesitamos vernos a través del "efecto catártico" que provoca el texto" (Bárcena y Mèlich, 2000: 110). La narratividad, en este sentido, se erige como fuerza heurística para el juicio ético-político, puesto que "todo relato invita a consideraciones éticas" (Bárcena y Mèlich, 2000:120) porque "la literatura es un amplio laboratorio moral donde se ensayan estimaciones, valoraciones, juicios de aprobación o de condena" (Bárcena y Mèlich, 2000:120).

En sintonía con esto, se identifica que ***mimesis praxeos*** tiene un acercamiento conceptual con el juicio. Por eso se entiende la narración como aquello que representa, subvierte y moldea la realidad con el objetivo de activar la imaginación, las emociones y el juicio: "ofrece a los lectores una norma ética y cultiva emociones compasivas relacionadas con esa norma" (Nussbaum, 1997:79). Este proceso emocional es indispensable para la vida ciudadana, ya que permite "el cultivo de las emociones apropiadas para la vida ciudadana" (Nussbaum, 1997:109) y tiene el potencial de clarificar "la contribución a nuestra vida pública" (Nussbaum, 1997:26). En consecuencia, la formación del juicio ético-político se inscribe como proceso constitutivo de la subjetividad, donde el lector transfiere la síntesis narrativa a su experiencia en el mundo público.

Por su parte, Hannah Arendt considera que el juicio político implica un modo de pensamiento representativo, fundamentado en la imaginación: "el pensamiento político [en cuanto] es representativo" (Arendt, 1996:254). Este pensamiento se realiza a través de un "modo de pensar extensivo" (Arendt, 1996:232; 1997: 112; 2009:84), ya que una vez que se ***aprehende*** e ***imagina*** los distintos discursos narrativos y se logra dar ***sentido*** para ensanchar el propio juicio desde el poder representativo y hermenéutico que es inherente a la imaginación, el juicio político de los agentes está en la capacidad de hacer una síntesis de lo heterogéneo y crear nuevos sentidos y resignificar el mundo de la vida, que permite imaginar otros discursos narrativos, ampliando así las posibilidades interpretativas del juicio. El juicio político, en esta clave, se cultiva mediante la exposición a personajes narrativos que actúan como "ejemplos al juicio [imaginación]" (Arendt, 2009:146), "que nuestra mente produce por sí misma gracias a la imaginación, estos ejemplos se derivan de la historia y de la poesía" (Arendt, 1996 :261). De ahí que el juicio político sea comprendido como la principal virtud política, al dotar al sujeto no solo de la capacidad de ver el mundo desde su perspectiva, sino también de pensar desde el lugar del otro.

Concepto del mundo educativo desde una fenomenología hermenéutica

La siguiente directriz conceptual y que sirve de sustrato metodológico para la investigación, está enmarcada por una fenomenología-hermenéutica sobre el mundo educativo. Así, partiendo en primera instancia de Husserl (1982), Reeder (2011) y Heidegger (2022) bajo una fenomenología-hermenéutica, se adentra en la esfera de la subjetividad y su intuición, para comprender el saber del hombre como ser-en-el-mundo de forma rigurosa en sus estructuras mediante un examen y explicitación, lo cual consiste en develar el sentido intersubjetivo y crítico de nuestras experiencias (Reeder, 2011).

En efecto, para buscar este ***sentido*** subjetivo que se explicita en lo que

aparece como vivencia, la fenomenología-hermenéutica actúa bajo la egida de la reducción con el cometido de suspender el juicio, examinar y describir detalladamente las estructuras de la experiencia que se tienen, para así devenir en *sentido* de lo ya dado. En este tenor, "el sentido metódico de la descripción [reducción] fenomenológica es una interpretación. Fenomenología del «ser ahí» es *hermenéutica* en la significación primitiva de la palabra, en la que designa el negocio de la interpretación" (Heidegger, 2022: 65). Y es por eso por lo que se interesa la fenomenología hermeneútica, llegar a la divisa fenomenológica, esto es: "a las cosas mismas", que es la búsqueda de aquellas características más generales y universales de la vivencia que se pueden encontrar en un estadio común de una experiencia en la explicitación: "de aquí el hablar de estructuras fenoménicas" (Heidegger, 2022: 64).

Este hecho hace que la fenomenología en sus reflexiones ontológicas se erija como filosofía primera ante el conocimiento reflexivo, debido a que "toda vivencia intelectual y en general toda vivencia mientras es llevada a cabo, puede hacerse objetivo de un acto puro de *ver* y *captar*, y en él, es un dato absoluto" (Husserl, 1982: 40), es decir, que el lugar pleno de la reflexión es la intuición en la subjetividad y, por tanto, la fundamentación de la fenomenología es del orden de la inmanencia intuitiva de la subjetividad erigiéndose así como concepto clave el campo de la experiencia que solicita ser comunicada: "hablamos sobre ellas no meramente con vaguedad, en mención vacía: las vemos, y, viéndolas podemos destacar intuitivamente su esencia, su constitución, su carácter inmanente, y podemos ajustar nuestro discurso a plenitud de claridad intuida, en puro conformarse con ella" (Husserl, 1982:41). Así, lo que se llama fenomenología hermenéutica es la actitud filosófica que se moviliza a partir de una metodología autocrítica para reflexionar y describir la evidencia vivida, lo llamado fenómenos noemáticos y develar su significado (Reeder, 2011).

Ahora bien, la fenomenología unida a la hermenéutica dentro del campo investigativo pedagógico se complementa y define las descripciones de la subjetividad en la práctica educativa para conformar una correlación que conlleva adentrarse en "el giro fenomenológico hermenéutico en pedagogía" (Cruz y Taborda, 2014) en virtud de constituir y considerar el quehacer pedagógico como teoría de la *experiencia* del educar. Consecuentemente, desde una perspectiva epistemológica fundamentada desde esta orientación sobre la pedagogía, abordada en su cometido investigativo, es una apuesta intelectiva y reflexiva en virtud de establecer en lo educativo prácticas de formación de los diversos agentes que hacen parte del ámbito formativo. Por eso, desde ella se puede reflexionar en los imaginarios pedagógicos para reconocer en sus espacios la importancia de la capacidad de agencia de los sujetos educativos en el proceso de formación que se efectúa en el entramado intersubjetivo que configura el mundo de la vida pedagógico (Runge y Muñoz, 2005).

En efecto, a partir de la relación entre la pedagogía como actividad formativa y la fenomenología-hermenéutica como comprensión constitutiva del sujeto, se logra generar conocimiento en la actividad de comprensión del mundo de la vida educativa (Aguirre y Jaramillo, 2012), y así incursionarse en una reflexión en torno al concepto de *experiencia educativa* bajo lo que se llama *temperamento fenomenológico de la educación* como un teorizar sobre otra manera de ver la acción de la formación humana que tiene en cuenta la manifestación de las vivencias educativas al "voltear la mirada de lo natural de este fenómeno a la conciencia de él mismo" (Jiménez y Valle, 2017:266), pues

el "método o teoría fenomenológica nos permite *ver*, no otra realidad de lo educativo, sino, la realidad otra o una especie de *otredad de la realidad de las formas de ser de lo humano*" (Jiménez y Valle, 2017:266).

METODOLOGÍA

La metodología de la investigación tuvo enfoque cualitativo y comprensivo, basado en la fenomenología. El contenido enfocado en una interpretación hermenéutica, de manera que se considera "método principal de análisis como herramienta metodológica complementaria, ya que esta estrategia de análisis puede brindar significativos aportes encaminados a propósitos hermenéuticos o interpretativos" (Ramos, 2017:193) ante la recopilación de información. También hizo parte de la metodología la acción participante en cuanto que puede servir para la recopilación de información "como elementos confirmatorios o de validación" (Páramo y Duque, 2017:160) para la comprensión de la complejidad de la experiencia humana, porque de esta manera de recopilar información se desprende "importantes [elementos informativos] para un profundo entendimiento del problema de investigación" (Páramo y Duque, 2017:161), siendo así que "la consulta frecuente de los datos de observación participante a través de un estudio puede ayudar al diseño de instrumentos" (Páramo y Duque, 2017:163). Y como consecuencia a lo anterior, se ha pasado por el diseño de un instrumento pedagógico con su eventual aplicación en el aula de clase, y finalmente, con el fin de interpretar las expresiones y experiencias estéticas que se llevaron a cabo en el aula, se ha trabajado con el modelo fenomenológico-hermenéutico en una triangulación de la información.

Por su parte, el instrumento implementado fue una secuecia didáctica de narrativa testimonial y se llevó a cabo en la Universidad de Medellín, Colombia, con la participación de 69 estudiantes de primer año del curso de Lectoescritura. El dispositivo didáctico fue un taller literario orientado a la formación de subjetividades políticas mediante el uso de narrativas literarias y fotográficas.

Cada grupo participó en tres sesiones de dos horas, sumando un total de 12 intervenciones.

En la primera sesión, se presentó el taller y su objetivo formativo. Se realizó una aproximación cartográfica para explorar los saberes previos de los estudiantes en torno a conceptos claves como el conflicto armado, la Cátedra para la Paz (Ley 1732 de 2014), la Comisión de Consolidación de la Paz, el Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación y No Repetición, el Centro Nacional de Memoria Histórica, la narrativa testimonial y la subjetividad política. A partir de ello, se desarrolló una socialización crítica de textos como *Corazonada de madre* (31) y *Aquí en tierra prestada* (167-168) del libro *Cuando los pájaros no cantaban* (2022), junto con dos fotografías del libro *Mirar de la vida profunda* (2015). Al final de la sesión, se propuso la creación de un texto estético (argumentativo, expositivo, descriptivo o narrativo) que reflejara un agenciamiento político.

En la segunda sesión, se abordaron situaciones del conflicto armado colombiano mediante narrativas como *Dani, no se vaya* (30), *Uno sabe quién es su hijo* (202-205) y *Siquiera un adiós* (209-210). Se reflexionó sobre fenómenos como desapariciones forzadas, ejecuciones extrajudiciales, estigmatización, secuestros y violaciones de derechos humanos, así como también sobre la lucha por la memoria y la resignificación del dolor. Los estudiantes debían elaborar una creación literaria inspirada en estas historias.

La tercera sesión tuvo como propósito profundizar en los vínculos entre sujeto, educación y subjetividad. Se utilizaron narrativas como *Cajita*

de huesos (206-208) y *Corte de florero* (153-165) para propiciar empatía, compasión y solidaridad. Cada estudiante eligió una fotografía fedactó un texto narrativo basado en ella.

RESULTADOS: SURGIMIENTO DEL SUJETO POLÍTICO EN AULA

El juicio e imaginación de sujeto entra en la dimensión formativa de la subjetividad política al entrar en relación con la literatura, lo cual se da a partir del "conjunto de las identificaciones adquiridas por las cuales el otro entra en la composición de lo mismo" (Ricoeur, 1996:116). Se puede hablar, por tanto, de una adquisición vivencial, o de unas identificaciones adquiridas en la que la literatura inicia una relación con la alteridad en la constitución del sí mismo. Por eso la narratividad es una extensión del campo práctico, "de modo que la literatura aparece como un vasto laboratorio para experiencias de pensamiento donde esta unión se somete a innumerables variaciones imaginativas" (Ricoeur, 1996:160).

Estas variaciones imaginativas que se producen en el lector al momento de la recepción estética son "el descubrimiento y también transformación respecto del sentir y obrar del lector" (Ricoeur, 1996:167). Por ello, este descubrimiento es un reconocimiento, apropiación y la agnición literaria del otro en su *pathos*. A ese respecto, un participante afirmó que "las narrativas testimoniales nos enseñan una realidad, la cual muchas personas ignoran, ya que la ven desde una perspectiva alejada, [...], son un recurso para reconstruir la memoria cultural", esto es, son un vehículo para la apropiación histórica, puesto que, dijo otro participante, "de distintas maneras este impactante texto nos lleva a reflexionar, y a su vez, a conocer las historias que lastimosamente en nuestro país se han generado". Se vislumbra que en los juicios de los estudiantes hay expresiones que al contener en la puesta en escena una reflexión ante el sufrimiento que representa las narrativas, ello moviliza y conlleva a una apropiación estética, en cuanto que hay una "apropiación y aplicación del texto a la situación del presente del lector" (Ricoeur, 2020:108), pues la recepción de la literatura es la apertura del campo práctico que se prolonga al mundo del texto para su comprensión en la medida en que. A ese respecto, otra participante aseguró que "son historias que ayudan a concientizar lo mucho que se necesitan los valores, la justicia, la empatía, la compasión, entre otros, para tener una comunidad que nos genere seguridad".

Esta apertura narrativa que conlleva al sujeto-lector-educativo al devenir en un sujeto político que se encuentra en situación de responder desde una ética que emerge en la reflexión y compasión, porque "la literatura nos enseña que la vida humana tiene una *condición espectral*" (Mèlich, 2010:86) que atañe en la relación de un sí mismo que comparte y comprende la vida con esa otredad finita y falible. Como escribió otra participante, "siento que el peso de ese dolor es algo que todos llevamos, algo que nos une en nuestro deseo de paz, en nuestro anhelo de que algún día las lágrimas sean de alegría y no de un dolor que no parece tener fin".

Se evidencia que el surgimiento de un pensamiento crítico político se hace presente en los estudiantes desde la imaginación representativa en cuanto que hay un desdoblamiento de sí emocional y compasivo, acompañado de responsabilidad y solidaridad. Lo expresó un participante al decir que compasión, solidaridad y responsabilidad "son fundamentales para unir la sociedad, promover la justicia, apoyar las víctimas, prevenir la violencia. Y así se crea un movimiento que genere un cambio positivo hacia la paz y la justicia". Este posicionamiento enunciativo y reflexivo en los sujetos educativos se constituye desde el "alzar la voz para que no

pasen más situaciones de injusticias a las personas inocentes de nuestro país", como dijo otra participante, puesto que en tanto y cuando los estudiantes adquieren de las narrativas una actitud ética política ante el presente y la realidad sociohistórica, es a raíz de que los estudiantes se reconocen como agentes capaces de solidaridad, y a su vez, como agente sufriente y compañero de la humanidad falible. De esto que a partir del despliegue que logra hacer la imaginación del estudiante ante el relato en el que aparece el otro falible, es importante para su formación del juicio como sujeto político, porque de la misma manera que el lector hace una síntesis de lo heterogéneo en la experiencia estética de la lectura y adquiere normas para el juicio, esta misma síntesis la hace en el mundo público ante los demás juicios y acciones de los que comparte el mundo, y prepara al "pensamiento político [en cuanto] es representativo" (Arendt, 1996:254) para el «modo de pensar extensivo» (Arendt,1996:232), por eso, cuando se dice que gracias a las narrativas se logra "tener la empatía de observar e interpretar [la visión] de los demás, ser individuos que comparten un sentir de realidades y reflexiones obtenidas de manera diferente".

Y he ahí que al relato al ser definido como aquello que representa, expresa y subvierte la realidad para moldear el juicio, activar la imaginación y las emociones: "[ofrece a los lectores una norma ética y cultiva emociones compasivas relacionadas con esa norma" (Nussbaum, 1997:79), y así ensanchar el propio juicio de los estudiantes desde el poder representativo y hermenéutico que es inherente a la imaginación, el juicio político de los sujetos educativos está en la capacidad de hacer una síntesis de lo heterogéneo y crear nuevos sentidos y resignificar el mundo de la vida, pues, como aseguró otro participante, "las narrativas testimoniales del conflicto armado en Colombia nos llaman a la empatía y a la acción". Y añadió que "son un recordatorio constante de la necesidad de trabajar juntos para sanar heridas del pasado y construir un presente y futuro más inclusivo y equitativo", y que, añadió otra participante, aunque "a pesar de estos desafíos, Colombia continúa trabajando en iniciativas de paz para construir un futuro más seguro y justo. Es necesario seguir fortaleciendo instituciones democráticas para así promover una mayor equidad social, consolidar una cultura de paz".

En efecto, la apropiación histórica social por medio de la narratividad testimonial de las víctimas del conflicto armado colombiano por parte de cada uno de los estudiantes ha llevado a que sus subjetividades se vinculen de una manera crítica con el presente, pasado y futuro al reflexionar sobre la importancia de la paz para la fundación de instituciones justas estables y duraderas con y para el otro.

CONCLUSIÓN

Se llega a la conclusión de que la literatura como contenido para el diseño de un dispositivo formativo como lo es un taller literario tiene la capacidad de movilizar la subjetividad política de los estudiantes a partir una apropiación histórica desde el presente con sus exigencias y coyunturas sociohistóricas para reflexionar sobre el devenir histórico del país. En efecto, desde la literatura se genera en los estudiantes pensamientos reflexivos llenos de solidaridad, compasión y responsabilidad hacia al otro, pues los resultados ponen en evidencia que hay una relación formativa entre las narrativas testimoniales y la subjetividad política. Con lo que se da respuesta a la hipótesis que se ha manejado durante toda la investigación. Así, desde diversas expresiones en las diversas producciones textuales, las cuales se toma a categoría de juicio político, los sujetos educativos han logrado fortalecer su subjetividad política tomando como base las na-

rrativas testimoniales de víctimas del conflicto armado colombiano, pues han logrado darle una apropiación, han generado nuevos sentidos imaginarios y narrativos ante las exigencias sociohistóricas de las instituciones políticas del país.

Los espacios que propició el taller literario deben tener continuidad, pues logran llevar a los estudiantes al conocimiento más adecuado del conflicto, a la comprensión del dolor de las víctimas por vía de la solidaridad, la compasión y la empatía y, lo más importante, a permitirles que se identifiquen como sujetos políticos que deben tener un compromiso ciudadano que empieza por el conocimiento de primera mano de las complejidades de la violencia reciente que se ha presentado en el país. Por eso se recomienda tanto a los docentes como a las instituciones educativas que bajo la Catedra para la Paz (Ley 1732 de 2014) tomen la iniciativa de crear espacios educativos y formativos porque son, dijo otro participante, "recurso para reconstruir la memoria cultural", en la que se haga una memoria histórica para la formación de nuevas y venideras subjetividades políticas que estén dispuestas a la no repetición: "lo que me llevaré de estas historias es el pensamiento de que jamás haré parte de estas situaciones y lucharé por no repetir la historia" expresó una participante de modo significativo para evidenciar que el sujeto político empático y solidario usó su imaginación como vehículo de vinculación con el testimonio de las víctimas del conflicto colombiano.

REFERENCIAS

Aguirre, Juan & Jaramillo, Luis. (2012). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 8(2), 51–74. Recuperado a partir de https://revistasojs.ucaldas.edu.co/index.php/latinoamericana/article/view/5008

Altamirano, Federico. (2016) Didáctica de la literatura: ¿cómo se contagia la literatura? *La Palabra*, 28, 155-171. http://dx.doi.org/10.19053/01218530.4813

Alvarado, Sara, Botero, Patricia & Ospina, Héctor. (2010). Subjetividades políticas: sus emergencias, tramas y opacidades en el marco de la acción política. Mapeo de 61 experiencias con vinculación de jóvenes en Colombia. *Utopia y Praxis Latinoamericana*, 15(50), 39-55. Recuperado de https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27915750004

Alvarado, Sara, Ospina, Héctor, Botero, Patricia & Muñoz, Germán. (2008) Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes. *Revista Argentina de Sociología*, 6(11), p. 19-43. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/269/26911765003.pdf

Alzate, Prisila. (2022). Tonos y trazos que despliegan la vida: literatura y artes en la configuración de la subjetividad política de los jóvenes en ámbitos escolares de la Comuna 13 de Medellín. [Tesis de maestría]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. Recuperado de https://bibliotecadigital.udea.edu.co/server/api/core/bitstreams/13524e9c-db1d-4fe1-9dbf-ce9fcdfedd13/content

Arendt, Hannah, (1996). *¿Qué es la política?* Paidós.

Argüello, Luis. (2020). *La lectura literaria en Colombia.* El Toldo de Astier.

Bárcena, Fernando & Mèlich, Joan. (2000). *La educación como acontecimiento ético*. Paidós.

Barrera, Sandra. (2015). La literatura en la formación de subjetividades políticas en el marco de la enseñanza de la historia reciente. Tesis de Maestría. UPN. Recuperado de http://upnblib.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/960/TO-18293.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Páramo, Pablo y Duque, Gloria. (2017). Observación participante. En PÁRAMO, Pablo (Ed). *La investigación en ciencias sociales*, 159-168: Universidad Piloto.

Castillejo, Alejandro (Dir). (2022). *Cuando los pájaros no cantaban: historias del conflicto armado en Colombia. Tomo testimonial*. Informe Final de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición. Recuperado de https://www.comisiondelaverdad.co/cuando-los-pajaros-no-cantaban

Gaitán, Angie y Mosquera, James. (2016). e la relación entre la literatura infantil y el proceso docente-educativo. *Actualidades Pedagógicas*, 67, 135-172. https://doi.org/10.19052/ap.3210

Triana, Yesny. (2018). De la asignatura al taller de literatura como estrategia didáctica. *Enunciación*, 23(2), 225-236. https://doi.org/10.14483/22486798.12732

Cruz, Jorge & Taborda, Javier. (2014) Hacia un giro fenomenológico hermenéutico en la pedagogía. El asunto de la experiencia en la pedagogía. *Folios*, 39, 161-171. https://doi.org/10.17227/01234870.39folios161.171

Galvis, Viviana. (2021). Subjetividad, literatura y poesía testimonial: las voces de las infancias en contextos de conflicto armado en Colombia. *Ciudad paz-ando*, 14(1), 58-69. https://doi.org/10.14483/2422278X.16543

Heidegger, Martín. (2022). *El ser y el tiempo*. FCE.

Husserl, Edmund. (1982). *La idea de la fenomenología*. FCE.

Jiménez, Marco & Valle, Ana. (2017). Lo educativo como experiencia fenomenológica. *Praxis & Saber*, 8(18), 253-268. https://doi.org/10.19053/22160159.v8.n18.2017.7243

Martínez, Zulma y murillo, Ángela. (2013). Concepciones de la Didáctica de la Literatura en Colombia durante los últimos diez años. *Revista Grafía*, 10(1), 175-194. https://revistas.fuac.edu.co/index.php/grafia/article/view/165

Martínez, Zulma y Murillo, Ángela. (2016). Didáctica de la literatura desde la perspectiva de la lectura y la escritura. *Revista Grafía*, 13(1), 149-167. https://revistas.fuac.edu.co/index.php/grafia/article/view/249

Martínez, María & Cubides, Juliana. (2012). Sujeto y política: vínculos y modos de subjetivación. *Revista Colombiana de Educación*, no 63, p. 67-88. https://doi.org/10.17227/01203916.1687

Mèlich, Joan Carles. (2010). *Ética de la compasión*. Herder.

Moreno, Mónica, Carvajal, Edwin y Zapata, Claudia. (2009). Diseño de un proyecto didáctico de literatura como abducción creativa y visión horizóntica. *Nodos y Nudos*, 3(27), p. 43-55. https://revistas.upn.edu.co/index.php/NYN/article/view/10109

Moreno, Mónica & Carvajal, Edwin. (2010). La didáctica de la literatura en Colombia: Un caleidoscopio en construcción. *Pedagogía y saberes*, 33, p. 99-109. https://doi.org/10.17227/01212494.33pys99.109

NUSSBAUM, Martha. (1997). *Justicia poética: la imaginación literaria y la vida pública*. Andrés Bello.

Parra, Édisson. (2023). Filosofía y narrativas (auto) biográficas en la escuela. Una mirada desde la formación de subjetividades políticas. *Folios*, 57, 147-162. https://doi.org/10.17227/folios.57-13332

Reeder, Harry. (2011). *La praxis fenomenológica de Edmund Husserl*. San Pablo.

Ricoeur, Paul. (1996). *Si mismo como otro*. Siglo XXI.

Ricoeur, Paul. (2004). *Tiempo y*

Narración II. Siglo XXI.

Ricoeur, Paul. (2007). *Tiempo y Narración I*.. Siglo XXI.

Ricoeur, Paul. (2020). *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II*. FCE.

Runge, Andrés y Muñoz, Diego. (2005). Mundo de la vida, espacios pedagógicos, espacios escolares y excentricidad humana. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 3(2), 51-81. https://doi.org/10.11600/rlcsnj.3.2.300

Saavedra, Sneider. (2011). La creación literaria en el ámbito educativo: de la estructura superficial a la construcción narrativa de la realidad. *Lenguaje*, 2011, 39(2), 395-417. https://doi.org/10.25100/lenguaje.v39i2.4937

Saavedra, Sneider. (2017). Formación (Bildung) y creación literaria" Llegar a ser lo que se es" en diversos mundos posibles. *La Palabra*, 31, 197-210. https://doi.org/10.19053/01218530.n31.2017.7267

Saavedra, Sneider. (2020). La formación (Bildung) literaria basada en la creación de ficción. *Folios*, 2020, no 51, p. 3-16. https://doi.org/10.17227/folios.51-8737

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 278-294

ANÁLISIS MULTIVARIANTE DEL DESEMPEÑO FINANCIERO Y RIESGO EN COOPERATIVAS DE AHORRO Y CRÉDITO EN ECUADOR, UN ENFOQUE STATIS DUAL

Multivariate Analysis of Financial Performance and Risk in Savings and Credit Cooperatives in Ecuador, a Statis Dual Approach

Gabriela Valeria Bustos - Chiliquinga
Universidad de Salamanca, España.
gbustosc@usal.es
https://orcid.org/0000-0002-3746-9422

Purificación Galindo-Villardón
Universidad de Salamanca, España.
pgalindo@usal.es
https://orcid.org/0000-0001-6977-7545

Cristian Cornejo Gaete
Universidad Bernardo O'Higgins, Chile.
cristian.cornejo@ubo.cl
https://orcid.org/0000-0001-5506-9177

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19023880

RESUMEN

Este estudio emplea el enfoque STATIS Dual para analizar las relaciones entre las variables financieras y económicas de las cooperativas de ahorro y crédito del segmento 1 del sector financiero popular y solidario de Ecuador, durante el periodo 2016-2023. Las cooperativas son tratadas como "individuos" y los indicadores financieros como "variables". Se utilizaron datos de 7 variables financieras clave: depósitos (DEP), saldo en cartera de crédito (SCC), intermediación financiera (INTFIN), liquidez corriente (LIQCOR), rentabilidad (ROA y ROE), y morosidad ampliada (MORAMP). La metodología incluye la estandarización de las matrices de datos, el cálculo de matrices de varianzas y covarianzas, y la medición de similitud entre las matrices a través del coeficiente RV. A través de estos pasos, se construye una matriz de compromiso que representa la estructura común entre los datos de los diferentes años. Los principales resultados indican que las cooperativas muestran una respuesta diferenciada a las variaciones en los indicadores económicos a lo largo del tiempo. Las variables de liquidez y rentabilidad son determinantes para la sostenibilidad financiera, mientras que la morosidad ampliada resalta como un factor de riesgo. El análisis revela que algunas cooperativas presentan una mayor capacidad para adaptarse a cambios en las variables financieras, mientras que otras enfrentan mayores desafíos, especialmente en relación con la morosidad.

Palabras claves: STATIS Dual, cooperativas, análisis multivariante, indicadores financieros, Sistema financiero popular y solidario.

ABSTRACT

This study employs the STATIS Dual approach to analyze the relationships between the financial and economic variables of the credit unions in Segment 1 of Ecuador's popular and solidarity financial sector during the period 2016-2023. The cooperatives are treated as "individuals" and the financial indicators as "variables." Data from 7 key financial variables were used: deposits (DEP), loan portfolio balance (SCC), financial intermediation (INTFIN), current liquidity (LIQCOR), profitability (ROA and ROE), and extended delinquency (MORAMP). The methodology includes data matrix standardization, calculation of variance and covariance matrices, and measuring the similarity between matrices using the RV coefficient. Through these steps, a compromise matrix is constructed to represent the common structure across data from different years. The main findings indicate that cooperatives show a differentiated response to variations in economic indicators over time. Liquidity and profitability variables are determinants for financial sustainability, while extended delinquency stands out as a risk factor. The analysis reveals that some cooperatives have a greater ability to adapt to changes in financial variables, while others face greater challenges, especially concerning delinquency.

Keywords: STATIS Dual, cooperatives, multivariate analysis, financial indicators, popular and solidarity financial system.

RECIBIDO: 04/05/2025 ACEPTADO: 09/08/2025

INTRODUCCIÓN

En el campo del análisis multivariante, la representación gráfica de los datos evoluciona significativamente con el desarrollo de técnicas innovadoras. Gabriel (1971) introduce el concepto de Biplot gráfico, una herramienta que revoluciona el análisis de componentes principales al proporcionar una visualización simultánea de las filas y columnas de una matriz. Este método facilita la interpretación de datos complejos y permite identificar patrones y relaciones de manera más clara y efectiva (Gabriel, 1971). Complementando esta perspectiva, Cuadras (2007) ofrece una visión exhaustiva de los métodos avanzados en su obra Nuevos Métodos de Análisis Multivariante, proporcionando una base teórica sólida y aborda una amplia gama de técnicas estadísticas modernas.

Las coordenadas de las observaciones y las variables en los primeros componentes se utilizan para su representación gráfica en los gráficos de puntuación y carga, respectivamente. Con el fin de visualizarlas simultáneamente en el mismo sistema de referencia, se proponen los métodos Biplot, los cuales muestran una representación simultánea para matrices de datos conocida como HJ-Biplot. En esta representación, las coordenadas de las columnas coinciden con los marcadores de las columnas en el GH-Biplot, mientras que las coordenadas de las filas coinciden con los marcadores de las filas en el JK-Biplot de Gabriel. Estas coordenadas se muestran en un mismo sistema de referencia, específicamente en el sistema de ejes factoriales.

El método STATIS (Structuration des Tableaux A Trois Indices de la Statistique) es una generalizacion del análisis de componentes principales (Wang et al., 2022), es esencial en el análisis multivariante, especialmente con las contribuciones de Escoufier y L'Hermier en 1978, quienes desarrollan técnicas para la comparación gráfica de matrices de varianza. Este trabajo proporciona herramientas valiosas para evaluar y visualizar relaciones entre diferentes matrices, enriqueciendo el análisis multivariante (Escoufier & L'Hermier, 1978). Además, Escoufier, en 1987, introduce el diagrama de dualidad en su obra sobre desarrollo en ecología numérica, el cual facilita la aplicación práctica de técnicas estadísticas complejas, mejorando la interpretación y utilidad del método STATIS en aplicaciones reales (Escoufier, 1987), cuyo objetivo es analizar un conjunto de variables obtenidas a partir de las mismas observaciones. STATIS genera una estructura de compromiso mediante un análisis de componentes principales, lo que permite establecer una representación estándar entre las observaciones y proyectar cada conjunto de datos original en dicho sistema. Esto facilita la exploración de puntos en común y diferencias entre los datos (Abdi et al., 2007). El Dual STATIS es un método multivariante de tres vías que facilita la evaluación de fenómenos que involucran individuos y variables en distintos momentos. Este enfoque innovador está diseñado para abordar situaciones en las que disponemos de un conjunto de matrices de datos que deben ser analizadas no solo en términos de sus relaciones internas, sino también en relación con otras matrices. Al permitir una evaluación simultánea de la estructura interna de cada matriz y su interrelación con otras, STATIS Dual facilita una comprensión más profunda y completa de los datos, proporcionando herramientas poderosas para la integración y comparación de datos complejos en contextos multidimensionales. Su capacidad para analizar simultáneamente tres componentes lo hace versátil y ha encontrado aplicaciones en otros contextos, como en el ámbito de la ingeniería (Ramos-Barberán et al., 2018), matemáticas (da Silva & Ramos, 2014) (Boumaza et al., 2015) y la botánica (Klie et al., 2012).

La Economía Popular y Solidaria en Ecuador

En el caso de Ecuador, el concepto de Economía Popular y Solidaria (EPS) se incorpora en la (Constitución de la República del Ecuador, 2008), donde en su art. 309 se definen los sectores financieros del país, incluyendo el sector financiero popular y solidario. Este sector debe operar bajo un marco de regulación y control que garantice su solidez y eficiencia. En el ámbito de la economía social y solidaria, las organizaciones surgen como respuesta a la necesidad de una sociedad más justa y equitativa. Coraggio (2011) destaca que, para alcanzar este objetivo, estas entidades deben unirse en asociaciones y redes. La sostenibilidad de estas agrupaciones depende de su capacidad para movilizar a sus miembros y establecer alianzas estratégicas con líderes comunitarios y autoridades gubernamentales.

Por su parte, la creación de la Ley Orgánica de la Economía Popular y Solidaria y del Sector Financiero Popular y Solidario (2011) establece que las personas y organizaciones de la EPS deben guiarse por principios que priorizan el buen vivir y el bien común. Se da prelación al trabajo sobre el capital y a los intereses colectivos sobre los individuales. Además, se promueve el comercio justo, el consumo responsable, la equidad de género y el respeto a la identidad cultural.

El art.8 de la ley establece que la EPS está integrada por diversas formas de organización, incluyendo los sectores comunitario, asociativo y cooperativista, además de las Unidades Económicas Populares. Estas estructuras permiten la participación de grupos y personas en actividades económicas basadas en la solidaridad, la cooperación y el beneficio colectivo, enmarcadas dentro de la normativa legal. Asimismo, el art. 27 dispone que las cooperativas de ahorro y crédito, según su segmento establecido por el órgano regulador, solo pueden realizar actividades complementarias auxiliares a las financieras. No obstante, pueden ofrecer servicios sociales y asistenciales, siempre que sean aprobados por la asamblea general y gestionados a través de empresas especializadas, dando prioridad a aquellas del sector popular y solidario.

Según, (Singer, 2013) señala que una de las ventajas clave de este modelo económico es su capacidad para potenciar políticas sociales que promuevan la cohesión comunitaria y la integración social. En Ecuador, las cooperativas de ahorro y crédito han sido creadas con el propósito de ofrecer servicios financieros inclusivos a sectores que enfrentan barreras para acceder a la banca tradicional, impulsando el ahorro y el crédito a tasas equitativas (Faz Cevallos et al., 2022).

Impacto y alcance de la EPS en Ecuador

Según datos de la Superintendencia de Economía Popular y Solidaria (SEPS), hasta diciembre de 2024, la EPS en Ecuador estaba conformada por 16.838 organizaciones activas, incluyendo asociaciones, cooperativas y organizaciones comunitarias, que en conjunto agrupan a 559.213 socios. Dentro del sector financiero existen 394 cooperativas de ahorro y crédito con un total de 6.045.515 socios, de los cuales 49% son mujeres.

Estas organizaciones no solo generan empleo directo e indirecto, sino que también fortalecen a las pequeñas y medianas empresas (Pymes) mediante el apoyo financiero y la provisión de productos y servicios esenciales para las comunidades. De este modo, contribuyen significativamente a la reducción de la pobreza y a la integración social en el país.

A partir de una revisión detallada de la literatura existente, se ha observado que el método Statis Dual no ha sido utilizado en estudios previos

dentro del sector financiero ni en investigaciones relacionadas con estas entidades. Por esta razón, proponemos el uso de este método como una alternativa novedosa y eficaz, capaz de analizar datos de tres vías y con una sólida base matemática para identificar relaciones y cambios a lo largo del tiempo. El objetivo de este estudio es examinar las relaciones y el comportamiento de las variables financieras durante el período de análisis, centrando la atención en 25 cooperativas del segmento 1 del sistema financiero popular y solidario de Ecuador.

MATERIALES Y MÉTODOS

Este estudio se basa en el análisis de las cooperativas de ahorro y crédito pertenecientes al sistema financiero popular y solidario de Ecuador, durante el período comprendido entre 2016 y 2023. Nos enfocamos específicamente en las cooperativas del segmento 1, que presentan activos superiores a $80.000.000 y que son reguladas por la Superintendencia de Economía Popular y Solidaria **(SEPS)**.

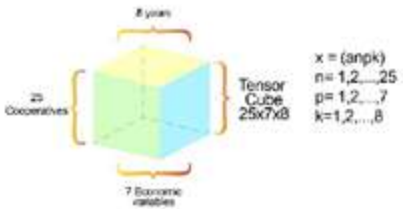
En nuestra investigación, analizamos un total de 25 cooperativas del Segmento 1 del Sistema Financiero Popular y Solidario en el periodo comprendido de (2016 – 2023). Para facilitar su comprensión y referencia, presentamos a continuación las siglas correspondientes a cada una de las cooperativas estudiadas. ***(Anexo 1)***

Las cooperativas de ahorro y crédito del segmento 1 se consideran los "individuos" en el análisis, mientras que los "indicadores financieros y económicos" se interpretan como las "variables", es decir se analiza cómo las cooperativas responden o están asociadas con los diferentes indicadores financieros mediante la utilización del Statis Dual dentro de las variables se encuentran: Los depósitos **(DEP)** reflejan los fondos que los clientes colocan en cuentas bancarias, evidenciando la confianza en la cooperativa y su capacidad para atraer y retener recursos (Virgilio et al., 2022). El saldo en cartera de crédito **(SCC)** representa el total de préstamos otorgados aún no reembolsados, destacando la actividad crediticia de la cooperativa y su habilidad para financiar a sus miembros (León-Serrano et al., 2023). La intermediación financiera **(INTFIN)**, función clave de las cooperativas de ahorro y crédito, evalúa la eficiencia en reunir fondos de ahorradores y otorgar créditos a prestatarios (Paula Alarcón & Olives Maldonado, 2022). La liquidez corriente **(LIQCOR)** que mide la capacidad de cumplir con obligaciones financieras a corto plazo mediante activos líquidos, y los indicadores de rentabilidad como el Retorno sobre activos **(ROA)**, que muestra el beneficio generado por cada unidad de activo, y el la Rentabilidad financiera **(ROE)**, que refleja el rendimiento sobre el capital invertido, son fundamentales para evaluar la sostenibilidad financiera de la cooperativa (Coba Molina et al., 2020). Por último, la morosidad ampliada **(MORAMP)**, que incluye tanto préstamos en mora como aquellos en riesgo de serlo, brinda información clave sobre la calidad de la cartera y la gestión del riesgo crediticio (Coba-Molina et al., 2019)

MODELO MATEMÁTICO

Datos de Entrada:

Figura 1: Cubo Tensorial



Supongamos que tenemos k matrices de datos, donde cada matriz corresponde a un año. En este caso (de 2016 a 2023). Cada matriz de datos tiene una dimensión , donde:

$n = es\ el\ número\ de\ cooperativas\ (25)$

$p = es\ el\ número\ de\ variables\ financieras\ (7)$

Cada matriz se estandariza para que todas las variables tengan media cero y varianza unitaria, esto proceso asegura que las variables estén en la misma escala y previene que aquellas con mayores varianzas influyan más en el análisis.

Donde: es el vector de medias de las variables de la matriz , calculado como:

$$\mu_k = \frac{1}{n}\sum_{i=1}^{n} X_{ki}$$

Es el vector de desviaciones estándar de las variables de la matriz calculado como:

$$\sigma_k = \sqrt{\frac{1}{n-1}\sum_{i=1}^{n}(X_{ki} - \mu_k)^2}$$

La matriz resultante es la versión estandarizada, con media cero y varianza unitaria.

Matriz de Varianzas y Covarianzas Para cada matriz estandarizada * calculamos la matriz de varianzas y covarianzas correspondientes utilizando la siguiente formula:

$$C_{K=}\frac{1}{n-1} X_k^{*T}.X_k^{*T}$$

La matriz es de tamaño , y contiene las covarianzas entre todas las variables económicas y financieras.

Matriz de Similaridad RV

Para medir la similitud entre las matrices , calculamos los coeficientes RV. La matriz de similitud RV entre dos matrices se define como:

$$RV(C_i, C_j) = \frac{tr(C_i . C_j)}{\sqrt{tr(C_i^2) * tr(C_j^2)}}$$

Donde: denota la traza de la matriz , que es la suma de los elementos de la diagonal principal de la matriz. es la traza de la matriz , que se obtiene al elevar la matriz al cuadrado y luego calcular su traza.

Este coeficiente mide la proximidad entre las estructuras de las diferentes matrices a lo largo de los años.

Interestructura

Se obtiene la matriz de compromiso que representa la estructura común entre todas las matrices . Esta matriz se calcula como una combinación lineal pondera de las matrices , esto es:

$$C_{comp} = \sum_{k=1}^{k} W_k . C_K$$

Donde es el peso asignado a cada matriz ,que generalmente se basa en el coeficiente RV o en el inverso de la varianza total de cada año.

Intraestructura

Las cooperativas y las variables se proyectan en el espacio definido por los componentes principales de la matriz de compromiso Esta proyección permite observar la relacion de las variables a lo largo de los años. La proyección se realiza mediante el análisis de componentes principales (PCA) sobre , lo que permite representar las cooperativas y variables en un espacio de menor dimensión.

Figura 2: Modelo matemático

La tabla de datos, de tamaño , contiene información económica de varias cooperativas en Ecuador entre

2016 y 2023. Cada fila corresponde a una observación única de una cooperativa en un año específico. Además, contienen 2 columnas adicionales que indica el año al que pertenecen los datos, mientras que la segunda columna, contiene el nombre abreviado de cada cooperativa (un total de 25 cooperativas). Las columnas restantes recopilan variables económicas clave: "DEP" (Depósitos), "SCC" (Saldo en Cartera de Crédito), "INTFIN" (Intermediación Financiera), "LIQCOR" (Liquidez Corriente), "MORAMP" (Morosidad Ampliada), "ROA" (Retorno sobre Activos) y "ROE" (Rentabilidad Financiera). Estas variables permiten evaluar el desempeño financiero de las cooperativas en cada periodo.

RESULTADOS

Este estudio analizó las relaciones entre las variables financieras y económicas de las cooperativas de ahorro y crédito del segmento 1 del sector financiero popular y solidario de Ecuador, durante el periodo 2016-2023. Mediante el enfoque STATIS Dual, se evaluaron indicadores clave como los depósitos, el saldo en cartera de crédito, la intermediación financiera, la liquidez, la rentabilidad y la morosidad ampliada, con el fin de identificar cómo respondieron las cooperativas a las variaciones en estos indicadores a lo largo del tiempo.

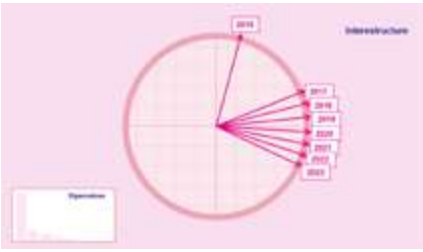


Figura 3: Interestructure

En la figura "Interstructure" mostró la similitud en la estructura de las variables financieras del análisis STATIS-Dual. Cada punto en el gráfico representó un año (2016, 2017, ..., 2023), y su posición en el gráfico se determinó en función de su relación con los demás años en términos de la estructura de las variables económicas de las cooperativas. Los vectores que partieron del origen hacia cada punto indicaron la contribución de cada año a la estructura común identificada por el análisis.

En la figura, se observó que el año 2016 presentó una notable distancia respecto al resto de los años analizados, lo que sugirió una estructura multivariante de las variables económicas diferente en comparación con los años posteriores. Por otro lado, los años de 2017 a 2023 se agruparon de manera más cercana, reflejando una mayor similitud en su estructura económica. Este patrón indicó un posible cambio relevante en 2016, el cual pudo haber estado vinculado a factores económicos, políticos o eventos específicos que afectaron a las cooperativas de manera diferente en comparación con los años subsiguientes.

Figure 4: Compromise

La figura "Compromise" muestra la relación entre las variables económicas en el espacio de compromiso generado por el análisis STATIS-DUAL. En este gráfico, las variables se agrupan en dos áreas principales: en la parte superior derecha, donde se encuentran las variables "DEP" (Depósitos) y "SCC" (Saldo en Cartera de Crédito), y en la parte inferior izquierda, donde se ubican "LIQCOR" (Liquidez Corriente), "MORAMP" (Morosidad Ampliada), "ROE" (Rentabilidad Financiera), y "ROA" (Retorno sobre Activos). La variable "INTFIN" (Intermediación Financiera) se encuentra cerca del borde inferior izquierdo.

La distribución de las variables en este espacio de compromiso refleja las relaciones entre ellas. Por ejemplo, "DEP" y "SCC" se encuentran estrechamente relacionadas, lo que indica que ambas variables están fuertemente correlacionadas, ya que son reflejos de la actividad financiera directa de las cooperativas. En contraste, "ROE" y "MORAMP" están más alejadas, lo que confirma que su comportamiento económico no está tan estrechamente vinculado, a pesar de que ambas son variables clave para evaluar la rentabilidad y el riesgo.

Además, las variables relacionadas con la rentabilidad y el riesgo, como "ROE", "ROA" y "MORAMP", se agrupan en una zona separada de las variables relacionadas con los depósitos y el crédito. Esto demuestra que diferentes factores influyen en el desempeño económico de las cooperativas, dependiendo de su enfoque en la gestión de activos y pasivos o en la gestión del riesgo.

En cuanto a los valores propios representados en el gráfico de barras (ubicado en la parte inferior izquierda), estos muestran la importancia relativa de cada componente en el análisis. Las barras más oscuras indican los componentes que contribuyen de manera más significativa a la estructura común, lo que resalta la relevancia de las variables que se agrupan en las áreas más distantes del gráfico, como "ROE" y "MORAMP".

Figura 5: Cos2 Values

En la figura "Cos2 Values" mostró los cosenos cuadrados (cos2) y los pesos de las tablas en el análisis STATIS-DUAL. Cada punto representó un año (una tabla de datos específica), y su posición reflejó tanto el peso de la tabla en la construcción del espacio de compromiso como la calidad de su representación en dicho espacio. El eje horizontal mostró los pesos de las tablas (años), indicando la contribución de cada año a la estructura de compromiso global, mientras que el eje vertical mostró los cosenos cuadrados (cos2), que indicaron la calidad de la representación de cada tabla en el espacio de compromiso.

En la figura, se observó que el año 2016 tuvo un peso bajo y un cos2 también bajo, lo que indicó que este año tuvo una contribución mínima a la estructura de compromiso y no estuvo bien representado en el espacio. Esto sugirió que el año 2016 presentaba características únicas o diferencias significativas en comparación con los otros años, lo que lo hizo menos representativo de la estructura común. Por otro lado, los años 2018, 2019, 2020, 2022 y 2023 tuvieron pesos altos y cos2 cercanos a 1, lo que indicó que estos años no solo contribuyeron significativamente al espacio de compromiso, sino que también estuvieron bien representados. Esto sugirió que las estructuras de datos de estos años fueron más coherentes y alineadas con la estructura común de las variables económicas de las cooperativas.

Los pesos de las tablas jugaron un papel crucial en el análisis STATIS-DUAL, ya que determinaron la influencia de cada año en la construcción del compromiso global. Se observó que los años más recientes (2020-2023) tuvieron los pesos más altos, lo que indicó que estos años fueron más importantes para definir la estructura común que los años anteriores. Esto reflejó una mayor estabilidad o coherencia en las características económicas de las cooperativas en esos años. Además, la alta calidad de representación (cos2 altos) para estos años sugirió que su contribu-

ción a la estructura global fue fuerte y bien definida, lo que podría haber sido el resultado de condiciones económicas o políticas más consistentes en esos años.

Los resultados del análisis STATIS-DUAL proporcionan varias métricas que son clave para entender cómo se representa cada tabla de datos de los años en el espacio de compromiso y cómo se distribuye la varianza explicada entre los diferentes componentes del análisis.

Parámetro	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
cos2	0.1441	0.6553	0.8377	0.8470	0.8281	0.8182	0.7554	0.7352
RV.tabw	0.1001	0.3513	0.3824	0.3921	0.4021	0.3831	0.3741	0.3439
RV.eig	5,8718	0.9962	0.5666	0.2600	0.1713	0.0698	0.0469	0.0174
C.eig	1,4124	1,1784	0.9684	0.9263	0.8147	0.1687	0.0084	-

Tabla 1: Resumen de resultados del análisis Statis - Dual

Los valores de cos2 miden la calidad de la representación de cada tabla (año) en el espacio de compromiso. Un valor de cos2 más alto indica que la tabla está bien representada en el espacio de consenso común derivado del análisis STATIS. En los resultados, los años con valores de cos2 más altos (por ejemplo, 0.84, 0.83) están mejor representados en el espacio de compromiso, lo que sugiere que sus estructuras multivariantes son más coherentes con la estructura común. Por el contrario, el año con el valor más bajo de cos2 (0.14) indica que no está bien representado en este espacio, sugiriendo que este año tiene una estructura más única o diferente en comparación con los demás.

Los valores de RV.tabw indican el peso relativo de cada tabla en la construcción del espacio de compromiso. Un peso más alto significa que la tabla tiene una mayor influencia en la determinación de la estructura global. En los resultados, los años con pesos más altos (por ejemplo, 0.40, 0.39) tienen una mayor contribución a la estructura común, lo que sugiere que son más representativos del patrón general que los años con pesos más bajos (por ejemplo, 0.10). Esto refleja la importancia relativa de los diferentes años en la configuración del espacio multivariante.

Los valores propios (RV.eig) reflejan la cantidad de varianza explicada por cada componente principal en el análisis. Un valor propio más alto indica que el componente explica una mayor parte de la variabilidad en los datos. En este caso, el primer valor propio (5.87) es significativamente mayor que los demás, lo que sugiere que el primer componente principal captura la mayor parte de la variación entre las estructuras de los años. Los valores propios decrecientes indican que los componentes sucesivos explican menos variabilidad.

Los valores propios del compromiso (C.eig) indican la cantidad de varianza explicada por cada dimensión del espacio de compromiso en el análisis STATIS-DUAL. Los primeros dos valores (1.41 y 1.17) son los más altos, lo que implica que las dos primeras dimensiones capturan la mayor parte de la estructura común entre las tablas. Las dimensiones adicionales explican menos variación, como se refleja en los valores más bajos de C.eig, lo que sugiere que la información relevante se concentra principalmente en las primeras dimensiones del espacio de compromiso.

Los coeficientes RV en la tabla muestran la similitud entre las matrices de datos de los diferentes años, evaluando las estructuras de los datos multivariados de las cooperativas en cada par de años. Un valor de RV

cercano a 1 indica una alta similitud entre las estructuras de dos años, mientras que un valor más cercano a 0 sugiere baja similitud. La diagonal principal de la tabla, donde cada año se compara consigo mismo, es 1, lo que indica una perfecta similitud (autocorrelación).

Año	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
2016	1	0.2483	0.2395	0.2262	0.1948	0.1435	0.1302	0.1111
2017	0.2483	1	0.9045	0.8074	0.8144	0.7095	0.6468	0.5321
2018	0.2395	0.9045	1	0.9329	0.8562	0.7684	0.7663	0.6688
2019	0.2262	0.8074	0.9329	1	0.9104	0.8139	0.8371	0.7443
2020	0.1948	0.8144	0.8562	0.9104	1	0.9100	0.8822	0.8441
2021	0.1435	0.7095	0.7684	0.8139	0.9100	1	0.9173	0.8170
2022	0.1302	0.6468	0.7663	0.8371	0.8822	0.9173	1	0.7414
2023	0.1111	0.5321	0.6688	0.7443	0.8441	0.8170	0.7414	1

Tabla 2: Tabla de coeficientes de RV

En la tabla, observamos que los años más cercanos en tiempo tienden a tener coeficientes RV más altos entre sí. Por ejemplo, el coeficiente RV entre 2018 y 2019 es de 0.93, lo que indica una alta similitud en la estructura de las variables económicas entre estos dos años. Del mismo modo, los años 2020 y 2021 tienen un coeficiente RV de 0.91, también indicando una fuerte similitud. Sin embargo, los años más alejados en tiempo, como 2016 y 2023, tienen un coeficiente RV bajo de 0.11, sugiriendo que las estructuras de los datos en estos años son bastante diferentes. Este patrón puede reflejar cambios económicos significativos o diferentes condiciones operativas para las cooperativas a lo largo del tiempo, especialmente entre los años más alejados temporalmente.

ANÁLISIS SIMULTÁNEO DE INTRAESTRUCTURA CON COMPROMISO

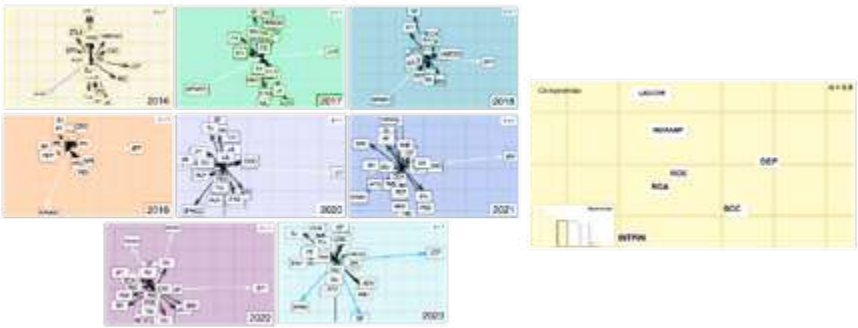


Figure 7: Análisis de la Intraestructura con compromiso

El análisis de los datos del año 2016 mostró diferencias significativas entre las cooperativas en cuanto a sus comportamientos financieros, lo cual se reflejó en su distribución en el espacio gráfico. Cooperativas como JEP, JA, SPMEC, RIO, SJ y SR, situadas más alejadas del origen, presentaron comportamientos más extremos. Esto sugiere que estas cooperativas tenían características financieras fuera de lo común, especialmente en variables como liquidez corriente (LIQCOR) y

morosidad ampliada (MORAMP). Estas diferencias podrían indicar que enfrentaban desafíos financieros particulares o tenían estructuras financieras diferentes de las demás cooperativas.

Por otro lado, cooperativas como PN, OSC, SF, VMEGO, AND y 23J, ubicadas más cerca del origen, mostraron comportamientos más consistentes. Esto sugiere que estas cooperativas estaban más alineadas con el comportamiento promedio del grupo, con perfiles financieros más estables y sin grandes variaciones en las principales variables analizadas.

Al relacionar estos resultados con el gráfico de compromiso, se observó que variables como LIQCOR y MORAMP fueron las que más influyeron en las diferencias entre las cooperativas. Las cooperativas que se encontraban más alejadas de estas variables probablemente tenían niveles más altos de liquidez o de morosidad, mientras que las más cercanas al centro del gráfico mostraban más estabilidad en indicadores como ROE y ROA.

El análisis de la intraestructura del año 2017 reveló que cooperativas como JEP, VMEGO, SPMEC, PT y SR presentaron comportamientos financieros más extremos, lo que se reflejó en su alejamiento del origen en el gráfico. Estas cooperativas probablemente enfrentaron desafíos relacionados con altos niveles de liquidez (LIQCOR) o morosidad (MORAMP), lo que sugirió un comportamiento financiero más volátil. Este comportamiento diferenciador indicó la necesidad de una gestión más rigurosa para mitigar los riesgos asociados a estas variabilidades y estabilizar su desempeño.

En contraste, cooperativas como CP, OSC, PEC, MR y SJ, que se encontraban más cerca del origen, mostraron un comportamiento financiero más homogéneo y estable. Este comportamiento sugirió una mayor previsibilidad en su desempeño, con menor variabilidad en variables clave como ROA y ROE, lo que reflejaba un manejo más eficiente de sus activos.

El gráfico de compromiso reforzó esta interpretación al destacar que las variables LIQCOR y MORAMP fueron las principales responsables de la variabilidad observada entre las cooperativas más alejadas del centro. Cooperativas como JEP y SPMEC, que se proyectaron hacia estas variables, estaban más expuestas a altos niveles de liquidez o morosidad, lo que las colocó en una posición de mayor riesgo. Por otro lado, cooperativas más cercanas al origen, como CP y OSC, se alinearon con variables más estables como ROA y ROE, lo que sugirió una mayor resiliencia frente a los riesgos financieros.

El estudio de la intraestructura del año 2018 permitió observar que cooperativas como SPMEC, SF, VMEGO, PT y SR se proyectaron lejos del origen, lo que indicó comportamientos financieros más extremos en comparación con las demás. Estas cooperativas probablemente enfrentaron desafíos relacionados con altos niveles de liquidez (LIQCOR) o morosidad (MORAMP), lo que sugirió un perfil financiero más volátil. En contraste, cooperativas como CP, OSC, PEC, MR y SJ, que se encontraron más cerca del origen, mostraron una mayor estabilidad en su comportamiento financiero, con menos variabilidad en variables como rentabilidad sobre activos (ROA) o rentabilidad financiera (ROE). Esta distribución sugirió que algunas cooperativas estaban expuestas a mayores riesgos financieros y pudieron haber necesitado estrategias específicas de manejo de liquidez o gestión de cartera para mejorar su estabilidad.

El gráfico de compromiso reforzó esta interpretación al destacar cómo variables como LIQCOR y MORAMP fueron las principales responsables de la variabilidad entre las cooperativas más alejadas del origen. Cooperativas

como SPMEC y SF, que se proyectaron hacia estas variables, pudieron haber estado enfrentando niveles extremos de liquidez o morosidad, lo que explicó su comportamiento diferenciado. Mientras tanto, cooperativas más centralizadas en la intraestructura, como CP y OSC, parecían estar más alineadas con variables de rentabilidad, lo que sugirió un desempeño más predecible y controlado.

El análisis de la intraestructura del año 2019 destacó diferencias significativas entre las cooperativas en términos de su comportamiento financiero. Cooperativas como JEP, SPMEC, PT y SR se proyectaron lejos del origen, lo que indicó un comportamiento más extremo, probablemente relacionado con altos niveles de liquidez (LIQCOR) o morosidad (MORAMP). Estas cooperativas enfrentaron situaciones financieras más complejas que las diferenciaron del grupo y requirieron una mayor atención en la gestión de riesgos financieros.En contraste, cooperativas como CP, OSC, PEC y 23J, que se encontraron más cerca del origen, presentaron un comportamiento financiero más homogéneo y estable, lo que sugirió una mayor previsibilidad en su desempeño económico.

El gráfico de compromiso reforzó esta interpretación al mostrar que variables como LIQCOR y MORAMP explicaron gran parte de la variabilidad entre las cooperativas más alejadas del centro, como JEP y SPMEC. Estas cooperativas pudieron haber estado enfrentando altos niveles de liquidez o morosidad, lo que las colocó en una posición de mayor riesgo. Por otro lado, cooperativas más cercanas al centro, como CP y OSC, parecieron estar alineadas con variables más estables como ROA y ROE, lo que indicó un mejor manejo de los activos y una menor exposición a riesgos extremos.

El análisis de la intraestructura del año 2020 reveló que cooperativas como JEP, VMEGO, SPMEC, PT y SR presentaron comportamientos financieros más extremos, lo que se reflejó en su alejamiento del origen en el gráfico. Este comportamiento estuvo probablemente relacionado con altos niveles de liquidez (LIQCOR) o morosidad (MORAMP), lo que sugirió una mayor volatilidad en su desempeño financiero. Estas cooperativas enfrentaron desafíos financieros significativos que requirieron una gestión más rigurosa para mitigar riesgos y estabilizar su desempeño.

En contraste, cooperativas como CP, OSC, PEC, 23J y SJ, que se encontraron más cerca del origen, presentaron un comportamiento más homogéneo y estable. Estas cooperativas estuvieron alineadas con el promedio del grupo, mostrando menor variabilidad en las métricas financieras clave.

El gráfico de compromiso reforzó esta interpretación, mostrando que las variables de liquidez y morosidad fueron responsables de la mayor parte de la variabilidad observada en las cooperativas más alejadas del centro. Cooperativas como JEP y SPMEC, que se proyectaron hacia estas variables, pudieron haber estado enfrentando riesgos financieros elevados, mientras que aquellas más cercanas al origen, como CP y OSC, parecieron beneficiarse de un manejo financiero más equilibrado, influenciado por variables más estables como ROA y ROE.

El análisis de la intraestructura del año 2021 mostró que cooperativas como PN, SPMEC, SR, PT y PEP presentaron comportamientos financieros más extremos, evidenciados por su alejamiento del origen en el gráfico. Estos comportamientos probablemente estuvieron relacionados con altos niveles de liquidez corriente (LIQCOR) o morosidad ampliada (MORAMP), sugiriendo que estas cooperativas enfrentaron situaciones financieras más volátiles. Este tipo de comportamiento diferenciado indicó la necesidad de una gestión más rigurosa para estabilizar sus finanzas y reducir los riesgos asociados.

En contraste, cooperativas como CP, OSC, PEC, y 23J mostraron un comportamiento más estable y predecible, ubicándose más cerca del origen. Esto sugirió una menor exposición a riesgos financieros extremos y una mayor eficiencia en su gestión.

El gráfico de compromiso reforzó esta interpretación al mostrar que las variables de liquidez y morosidad fueron las principales responsables de la variabilidad observada en las cooperativas más alejadas del centro. Cooperativas como PN, SPMEC y SR estuvieron más expuestas a estos factores y podrían haber requerido ajustes estratégicos para mitigar los riesgos asociados a una mayor volatilidad financiera. Por otro lado, cooperativas como CP y OSC parecieron beneficiarse de un manejo financiero más equilibrado, centrado en variables más estables como ROA y ROE, lo que sugirió una mayor resiliencia frente a los riesgos financieros.

El análisis de la intraestructura del año 2022 mostró que cooperativas como JEP, VMEGO, SPMEC y SR presentaron comportamientos financieros más extremos, lo cual se reflejó en su alejamiento del origen en el gráfico. Estas cooperativas probablemente enfrentaron desafíos relacionados con altos niveles de liquidez corriente (LIQCOR) o morosidad ampliada (MORAMP), lo que sugirió una mayor volatilidad en su desempeño financiero. Este comportamiento diferenciado requirió una gestión más rigurosa para mitigar los riesgos asociados y estabilizar su posición financiera.

En contraste, cooperativas como CP, OSC, PEC y 23J mostraron un comportamiento más estable y cercano al promedio, lo que indicó una menor exposición a riesgos financieros extremos y una gestión más eficiente de sus activos. Estas cooperativas parecieron estar mejor alineadas con indicadores de rentabilidad como ROA y ROE, lo que sugirió un manejo financiero más equilibrado y predecible.

El gráfico de compromiso reforzó la importancia de las variables de liquidez y morosidad como los principales factores que explicaron la variabilidad observada entre las cooperativas más alejadas del centro. Cooperativas como JEP y SPMEC estuvieron más influenciadas por estos factores y podrían haber beneficiado de estrategias específicas para mejorar su estabilidad financiera. Por otro lado, cooperativas más centralizadas, como CP y OSC, parecieron estar mejor gestionadas, lo que les permitió mantener un enfoque más equilibrado en las variables de rentabilidad, sugiriendo un manejo financiero más predecible y controlado.El análisis de la intraestructura del año 2023 mostró que cooperativas como JEP, SPMEC, SR y PT presentaron comportamientos financieros más extremos, evidenciados por su alejamiento del origen en el gráfico. Estas cooperativas estuvieron probablemente afectadas por factores como altos niveles de liquidez corriente (LIQCOR) o morosidad ampliada (MORAMP), lo que las colocó en una posición más volátil y las distinguió de las demás. Este comportamiento sugirió que estas cooperativas estuvieron expuestas a mayores riesgos financieros, lo que hizo imprescindible la implementación de estrategias de gestión más rigurosas para mitigar los efectos de esta volatilidad y lograr una mayor estabilidad financiera.

En contraste, cooperativas como CP, OSC, PEC y 23J mostraron un desempeño más estable, reflejado en su cercanía al origen del gráfico. Estas cooperativas presentaron una menor variabilidad en sus métricas financieras clave, lo que indicó una gestión más eficiente y un perfil de riesgo más bajo. Su comportamiento sugirió que estuvieron mejor alineadas con prácticas de gestión financiera que favorecieron una mayor previsibilidad y control.

El gráfico de compromiso reforzó esta interpretación al mostrar que las variables de liquidez y morosidad

fueron los principales factores que explicaron la variabilidad observada entre las cooperativas más alejadas del origen. Cooperativas como JEP, SPMEC y SR parecieron estar más influenciadas por estos factores, lo que resaltó la necesidad de medidas correctivas específicas para reducir su exposición a los riesgos financieros. En contraposición, las cooperativas más centralizadas, como CP y OSC, parecieron estar mejor gestionadas, con un enfoque más equilibrado en indicadores de rentabilidad como ROA y ROE, lo que denotó una mayor previsibilidad y control financiero.

Este análisis subrayó la importancia de identificar las cooperativas que requirieron intervenciones específicas para mejorar su sostenibilidad financiera a largo plazo, mientras que aquellas con un perfil más estable pudieron continuar fortaleciendo su gestión eficiente y resiliencia frente a los riesgos.

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en el análisis de la intraestructura financiera de las cooperativas entre los años 2016 y 2023 muestran una clara diferenciación en el comportamiento financiero entre las distintas entidades. Cooperativas como JEP, SPMEC y SR presentan un comportamiento más extremo, caracterizado por su alejamiento del origen en el gráfico, lo que indica altos niveles de **liquidez (LIQCOR)** o **morosidad (MORAMP)**. Estos hallazgos están en línea con estudios previos que sugieren que las cooperativas con mayores niveles de morosidad o liquidez tienden a enfrentar una mayor volatilidad en sus indicadores financieros (Li et al., 2025) (DeYoung & Jang, 2016) (Akram & Hushmat, 2024). Según varios autores, una alta liquidez puede estar asociada con una gestión ineficiente de los recursos, mientras que un exceso de morosidad refleja problemas en la calidad de los activos, lo que aumenta el riesgo de insolvencia (Valladolid & Calvanapón, 2022).De este modo, las cooperativas más alejadas del origen requieren una atención particular en términos de gestión de riesgos, con el fin de reducir su exposición a factores financieros negativos.

Por otro lado, cooperativas como CP, OSC, PEC y 23J, que se encuentran más cercanas al origen, muestran un desempeño financiero más estable. Estas entidades presentan un comportamiento más homogéneo, lo que sugiere una gestión más eficiente de los recursos y un menor riesgo de volatilidad financiera. Estos resultados coinciden con las conclusiones de estudios como el de (Quezada et al., 2025), que encuentran que las entidades financieras con un manejo equilibrado de variables como el **ROA** y **ROE** tienen una mayor capacidad para mitigar los riesgos asociados con fluctuaciones económicas y, por lo tanto, mantienen una mayor estabilidad financiera. La estabilidad observada en estas cooperativas podría ser el resultado de una gestión prudente y una adecuada diversificación de riesgos, lo cual les permite enfrentar de mejor manera los choques externos.

En cuanto a la interpretación de las variables **ROA** y **ROE**, que se encuentran más alineadas con las cooperativas cercanas al origen, se observa que estas métricas son indicativas de una mayor eficiencia en el uso de los activos y la generación de rentabilidad sobre el capital. La literatura sugiere que cooperativas con mejores indicadores de rentabilidad suelen ser más resilientes frente a crisis financieras, ya que su capacidad para generar ingresos es más estable y predecible (Gangwani & Kashiramka, 2024). En este sentido, las cooperativas que se mantienen más cerca del centro en el gráfico podrían ser consideradas como modelos de estabilidad financiera, lo que refuerza la necesidad de aplicar enfoques de gestión basados en la optimización de los activos y la mejora en los rendimientos del capital.

Finalmente, este análisis resalta la importancia de implementar estrategias de mitigación de riesgos en aquellas cooperativas con un comportamiento más extremo. La literatura sobre **gestión de riesgos financieros** enfatiza la necesidad de una supervisión más rigurosa y la implementación de controles internos efectivos para reducir la exposición a riesgos de liquidez y morosidad (Nguyen, 2024). Las cooperativas más volátiles, como JEP y SPMEC, podrían beneficiarse de la adopción de prácticas de gestión de riesgos más proactivas, tales como la diversificación de sus carteras de crédito y una mejora en sus políticas de recuperación de cartera. En cambio, aquellas con un desempeño más estable, como CP y OSC, deben continuar reforzando su enfoque en la eficiencia operativa y la rentabilidad sostenible, asegurando que su resiliencia financiera no se vea comprometida por cambios inesperados en el entorno macroeconómico.

El impacto de eventos disruptivos como el terremoto de 2016 y la pandemia de COVID-19 en 2020 ha sido considerable para el sector financiero de Ecuador, especialmente para las cooperativas de ahorro y crédito. El terremoto de 2016 provocó una crisis económica inmediata, con una caída en la actividad económica y un aumento de la morosidad, afectando principalmente a las cooperativas ubicadas en las zonas más afectadas. Esto resultó en una mayor volatilidad en los indicadores de liquidez y solvencia, lo que obligó a las cooperativas a adoptar medidas extraordinarias para mantener su estabilidad. Por otro lado, la pandemia de COVID-19 en 2020 exacerbó estos desafíos, generando un entorno económico aún más incierto (Loang et al., 2023). Las restricciones de movilidad y las caídas en la demanda de crédito resultaron en una desaceleración económica generalizada, afectando la rentabilidad de las cooperativas. Sin embargo, algunas cooperativas demostraron una mayor resiliencia frente a estos eventos, debido a una mejor gestión de sus riesgos y un enfoque más conservador en su estrategia de crédito, lo que les permitió mantener una mayor estabilidad financiera en comparación con aquellas que presentaron indicadores más volátiles.

CONCLUSIONES

La Economía Popular y Solidaria (EPS) en Ecuador es un motor clave para la creación de empleo, especialmente en comunidades vulnerables. A través de sus estructuras cooperativas y asociaciones, la EPS facilita el acceso a financiamiento y recursos para pequeñas y medianas empresas, impulsando la generación de empleo en sectores marginados. Además, este modelo promueve el empleo digno y participativo, en el que las personas no solo acceden a trabajo, sino también a una mayor autonomía económica y social. Al priorizar la solidaridad y el bienestar colectivo, la EPS contribuye a reducir la desigualdad y a fortalecer el tejido social y económico del país.

La aplicación del enfoque STATIS Dual ha proporcionado valiosos conocimientos sobre las relaciones entre las variables financieras y económicas en las cooperativas de ahorro y crédito del sector financiero popular y solidario de Ecuador. El análisis demostró que estas cooperativas presentan distintos grados de respuesta a los cambios en los indicadores financieros clave a lo largo del tiempo. Específicamente, los indicadores de liquidez y rentabilidad juegan un papel fundamental en la determinación de la sostenibilidad financiera, destacando su importancia para garantizar la estabilidad y resiliencia a largo plazo.

Por otro lado, la variable de morosidad ampliada emergió como un factor de riesgo significativo, subrayando los desafíos que enfrentan las cooperativas en la gestión del riesgo crediticio y el mantenimiento de la calidad de los activos. El estudio también reveló que algunas cooperativas tienen una mayor capacidad para adaptarse

a los cambios en las condiciones económicas, mientras que otras son más vulnerables, especialmente en cuanto a la gestión de la morosidad.

Estos hallazgos sugieren que es necesario implementar estrategias diferenciadas para abordar los desafíos específicos de cada cooperativa, con un enfoque en mejorar la gestión de la liquidez, aumentar la rentabilidad y mitigar los riesgos asociados con la morosidad. Además, los resultados enfatizan la importancia de un monitoreo continuo y la adaptación a los cambios en el entorno financiero para garantizar la sostenibilidad y competitividad a largo plazo de las cooperativas en el sector.

REFERENCIAS

Abdi, H., Valentin, D., In, D., Valentin, D. Z., & Nguyen, L. (2007). ***New trends in sensory evaluation of food and non-food products***. Vietnam National University, Ho Chi Minh City Publishing House, pp. 5-18.

Akram, H., & Hushmat, A. (2024). Bank liquidity creation and solvency risk with moderating role of loan concentration: A comparative study of Islamic and conventional banks in Pakistan and Malaysia. ***Risk Management, 26***(4), 21. https://doi.org/10.1057/s41283-024-00154-4

Coba-Molina, E., Díaz-Córdova, J., Tapia-Panchi, E., & Sepúlveda, J. M. (2019). Financial performance explained through the cooperative principles. A study in the Ecuador savings and credit cooperatives | El rendimiento financiero explicado a través de los principios cooperativos. Un estudio en las cooperativas de ahorro y crédito de. ***Contaduria y Administracion***, ***64***(4). https://doi.org/10.22201/FCA.24488410E.2020.2448

Coba Molina, E. M., Díaz Córdova, J. F., & Tapia Panchi, E. P. (2020). Impact of cooperative principles in the Ecuadorian popular and solidarity financial sector | Impacto de los principios cooperativos en el sector financiero popular y solidario ecuatoriano. ***Revista de Ciencias Sociales***, ***26***(2), 192–205.

Constitución de la República del Ecuador. (2008). Registro Oficial (N.º 449). Gobierno de Ecuador. https://www.gob.ec/sites/default/files/regulations/2020-06/CONSTITUCION%202008.pdf

Coraggio, J. L. (2011). Economía social y solidaria. El trabajo antes que el capital. In ***Economía Social*** (Vol. 6).

Cuadras, C. M. (2007). Nuevos Metodos de Analisis Multivariante. ***Revista Española de Quimioterapia : Publicación Oficial de La Sociedad Española de Quimioterapia***, ***20***(3).

DeYoung, R., & Jang, K. Y. (2016). Do banks actively manage their liquidity? ***Journal of Banking and Finance, 66***, 143-161. https://doi.org/10.1016/j.jbankfin.2015.11.013

Escoufier, Y. (1987). The duality diagram: a means for better practical applications. In ***Developments in numerical ecology***. https://doi.org/10.1007/978-3-642-70880-0_3

Escoufier, Y., & L'Hermier, H. (1978). A Propos de la Comparaison Graphique des Matrices de Variance. ***Biometrical Journal***, ***20***(5), 477–483. https://doi.org/10.1002/bimj.4710200504

Faz Cevallos, W., Mendoza Bazantes, C., Soto Benítez, V. S., Ramírez Salas, A. E., & Morales Corozo, J. P. (2022). El rol de las cooperativas de ahorro y crédito en el sector microempresarial del Ecuador. ***Polo Del Conocimiento***, ***7***(7).

Gabriel, K. R. (1971). The Biplot graphic display of matrices with application to principal component analysis. ***Biometrika***, ***58***(3). https://doi.org/10.1093/biomet/58.3.453

Galindo, M. P. (1986). Una alternativa de representación simultánea: HJ-Biplot. ***Questiio***, ***10***(1).

Gangwani, M., & Kashiramka, S. (2024). Does ESG performance impact value and risk-taking by commercial banks? Evidence from emerging market economies. *Business Strategy and the Environment, 33*(7), 7562–7589. https://doi.org/10.1002/bse.3882

J. L. da Silva, L. P. Ramos, Uniform approximations for distributions of continuous random vari ables with application in dual STATIS method, REVSTAT Stat. J., 12 (2014), 101–118.

León-Serrano, L. A., Aguilar-Bazarán, B. J., & Ordoñez-Pacheco, Á. F. (2023). Evolución de los créditos otorgados por el Sector Financiero Popular y Solidario periodo 2015–2022. *Sociedad & Tecnología*, *6*(3). https://doi.org/10.51247/st.v6i3.384

Ley Orgánica de la Economía Popular y Solidaria y del Sector Financiero Popular y Solidario (2011) . Registro Oficial Suplemento No. 444 . https://www.seps.gob.ec/wp-content/uploads/LOEPS.pdf

Li, M., Li, K., Huang, Y., & Cao, Z. (2025). Commercial bank NSFR adjustment and risk: Evidence from China. *Research in International Business and Finance, 73*(Part A), 102559. https://doi.org/10.1016/j.ribaf.2024.102559

Loang, O.K., Ahmad, Z., & Naveenan, R.V. (2023). Non-performing loans, macroeconomic and bank-specific variables in Southeast Asia during the COVID-19 pandemic. *Singapore Economic Review, 68*(3), 941-961. https://doi.org/10.1142/S0217590822500679

M. Ramos-Barber´ an, M. V. Hinojosa-Ramos, J. Ascencio-Moreno, F. Vera, O. Ruiz Barzola, M. P. Galindo-Villard´ on, Batch process control and monitoring: A dual STATIS and parallel coordinates (DS-PC) approach, Product. Manuf. Res., 6 (2018), 470–493. https://doi.org/10.1080/21693277.2018.1547228

Nguyen, P. D. (2024). Determinants of bank profitability in Vietnam: A focus on financial and COVID-19 crises. *Journal of Business Economics and Management, 25*(4), 709–730. https://doi.org/10.3846/jbem.2024.22070

Paula Alarcón, G. V., & Olives Maldonado, J. C. (2022). Impacto financiero del COVID 19 en las instituciones de economía popular y solidaria del Ecuador, año 2021. *Visionario Digital*, *6*(3). https://doi.org/10.33262/visionariodigital.v6i3.2197

Quezada, M. A. P., Armas, R., Álvarez-García, J., & Teijeiro, M. (2025). Intellectual capital and financial performance of private banks in Ecuador. *Contaduría y Administración, 70*(2), 105-130. https://doi.org/10.22201/fca.24488410e.2025.5456

R. Boumaza, S. Yousfi, S. Demotes-Mainard, Interpreting the principal component analy sis of multivariate density functions. Commun. Stat. Theory Methods, 44 (2015), 3321–3339. https://doi.org/10.1080/03610926.2013.824103

S. Klie, C. Caldana, Z. Nikoloski, Compromise of multiple time-resolved transcrip tomics experiments identifies tightly regulated functions, Front. Plant Sci., 3 (2012), 249. https://doi.org/10.3389/fpls.2012.00249

Singer, P. (2013). Relaciones entre sociedad y Estado en la economía solidaria. *Íconos - Revista de Ciencias Sociales*, *0*(33). https://doi.org/10.17141/iconos.33.2009.320

S. Wang, X. Liang, J. Wang, Parameter assignment for InVEST habitat quality module based on principal component analysis and grey coefficient analysis, Math. Biosci. Eng., 19 (2022), 13928 13948. https://doi.org/10.3934/mbe.2022649

Valladolid Braco, W. E., & Calvanapón Alva, F. A. (2022). Delinquency and its impact on the profitability of the Municipal Savings and Credit

Bank of Piura – Peru. *Sapienza, 3*(2), 788–801. https://doi.org/10.51798/sijis.v3i2.406

Virgilio, G. P. M., Caro, N. L. M., Sarmiento, R. N. M., Rivera, J. D., & Díaz, I. R. (2022). Credit risk and profitability of short-term deposit at Savings and Credit Cooperatives. The case of Peru | Riesgo crediticio y rentabilidad de depósitos a corto plazo en las cooperativas de ahorro y crédito. El caso de Perú. *REVESCO Revista de Estudios Cooperativos*, *142*. https://doi.org/10.5209/REVE.84396

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 295-313

INCIDENCIA DE PROJECT ACCOUNTING SOFTWARES EN LA FORMACIÓN ACADÉMICA DE ESTUDIANTES DE BACHILLERATO TÉCNICO EN PAQUETES CONTABLES

Impact of the Project Accounting Software on the Academic Training of Technical High School Students in Accounting Packages

Carlos Guillermo Cayambe Pucha
Universidad Bolivariana del Ecuador, Ecuador.
cgcayambep@ube.edu.ec
https://orcid.org/0009-0009-5284-4751

Walser Enrique Anapa De La Cruz
Universidad Bolivariana del Ecuador, Ecuador.
weanapad@.ube.edu.ec
https://orcid.org/0009-0004-1849-8916

Mercy Daniela Zambrano Cuero
Universidad Bolivariana del Ecuador, Ecuador.
mdzambranoc@ube.edu.ec
https://orcid.org/0009-0007-6156-2946

María Alejandrina Nivela Cornejo
Universidad Bolivariana del Ecuador, Ecuador.
manivela@ube.edu.ec
https://orcid.org/0000-0002-0356-7243

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19099564

RESUMEN

Desde el nivel de Bachillerato Técnico hasta el universitario, la realidad de implementación de la materia de Paquetes Contables lleva al contador a enfrentar a consejo de gerencial o directorios, esto lleva crecientemente a la necesidad entender y formular política financiera, sostener una estrategia en virtud de la política económica nacional y, sobre todo, en términos de la inmersiva globalización, de la geopolítica. Proponemos entender este fenómeno desde la epistemología de la complejidad, uno de los aspectos más reconocidos de la postmodernidad, que recoloca a las ciencias contables en el centro del debate sobre ciencias sociales. Se reflexiona acerca de esta nueva noción de las ciencias contables y la importancia que adquiere, por esta razón, los Project Accounting Softwares para la formación académica de estudiantes, de cara a la complejidad y el multifactor. En este sentido se creó un experimento en una Unidad Educativa con grupos pilotos de contraste para observar la eficiencia de los Project Accounting Softwares en la formación académica contable basada en la complejidad. Se concluye que la aplicación de la estrategia pedagógica basada en Project Accounting Softwares, incide favorablemente en la adquisición de competencias complejas, pero aun se advierte de las limitaciones propias de los softwares en comprender este problema.

Palabras Claves: Complejidad, Project Accounting Softwares, Formación Académica, Bachillerato Técnico, política financiera.

ABSTRACT

From the Technical High School level to the university level, the reality of the implementation of the subject of Accounting Packages leads the accountant to managers and Directors, this also increasingly leads to understand and formulate financial policy, to sustain a strategy in accordance with the national economic policy and, above all, in terms of the immersive globalization, with geopolitics. We propose to understand this phenomenon from the epistemology of complexity, one of the most recognized aspects of postmodernity, which repositions accounting sciences at the center of the debate on social sciences. We reflect on this new notion of accounting sciences and the importance that Project Accounting Software acquire, for this reason, for the academic training of students, in the face of complexity and multifactor. In this sense, an experiment was created in an Educational Unit with pilot contrast groups to observe the efficiency of Project Accounting Software in accounting academic training based on complexity. It is concluded that the application of the pedagogical strategy based on Project Accounting Software, has a favorable impact on the acquisition of complex skills, but the limitations of the software itself in understanding this problem are still noted.

Keywords: Pedagogical Strategy, Project Accounting Software, Academic Training, Technical High School, Financial Policy.

RECIBIDO: 30/01/2025 ACEPTADO: 19/04/2025

ISSN: 2343-6131 / ISSN-e: 2610-8046
Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt
Maracaibo, Venezuela Nº:26 Enero - Abril (2026)

INTRODUCCIÓN: IMPORTANCIA DE LA FORMACIÓN ACADÉMICA Y LOS PAQUETES CONTABLES EN LOS TIEMPOS QUE CORREN

La Formación Académica alude al proceso educativo que ofrece a los aprendices saberes, destrezas y competencias en diferentes disciplinas o campos de estudio (González et al., 2020). Toda formación es susceptible de responder a los cambios y derivaciones profesionales para no desactualizarse y responder de manera mayormente eficiente y competitiva. En este sentido, el perfeccionamiento de pericias en el área contable, de manera creciente, está llevando a los estudiantes de auditoría y contaduría, a diseñar políticas contables y financieras, y asumir roles de gerencia. Este nuevo rol, si bien no es característico de la carrera, sino del rol mismo de gerente (un rol que no siempre corresponde a un grado académico), se ha hecho muy importante, produce importantes ingresos a los contadores en ascensor, les crea área de influencia y abre la visión de los aspectos de la data que manejan, lo que los retroalimenta. Las metodologías instruccionales, en este sentido, deben abrirse a componentes gerenciales, que, en este contexto, se denomina formación integral evaluación y realimentación (Kononets, 2020).

Los contenidos académicos definen el estudio de asignaturas específicas que forman parte del currículo educativo (Simanjuntak et al., 2022), como en este caso, contabilidad; Los currículos, por tantos, son el objeto central del perfeccionamiento de pericias, la transformación del conocimiento teórico, y el progreso de destrezas prácticas, analíticas, críticas y comunicativas, básicas en el ámbito profesional. La formación integral, se enfoca en fomentar valores éticos, destrezas sociales y el impulso integral de los educandos en los nuevos contextos, lo que pesa sobre sobre las metodologías instruccionales, como los paquetes contables, los cuales se enlazan con la aplicación de disímiles inventivas pedagógicas. Por su parte, la evaluación y retroalimentación incluye mecanismos para valorar a los aprendices, como el impacto de la experiencia exterior al aula.

EL ROL GERENCIAL DEL CONTADOR: UNA MANERA DE RESPONDER A LA GLOBALIZACIÓN

La experiencia del contador o auditor responde muchas veces a la práctica real de la gerencia empresarial o corporativa, y no solo al oficio mismo contable. Cuando un contador entra en sala directiva y presenta sus reportes, muchas veces se le pregunta ¿Qué opina Usted que se debe hacer? La seriedad del perfil, el conocimiento de la estructura contable de la empresa y la contundencia de su visión, no solo puede ser de enorme importancia para la empresa, sino que muchas veces les ha llevado a dirigir o gerenciar los cuerpos organizacionales a los que pertenecen, o exteriores. Este es el caso de directores empresariales y emprendedores exitosos que son contadores, como Kenny Gorelick, María Asunción Aramburazabala, Miguel Ángel Dávila, Ricardo Salinas Pliego, Carlos Kasuga, Gustavo Mondragón Hidalgo o Fernando Cruz Meza.

La clave de ello, para varios autores, es el reconocimiento disciplinario de las dinámicas de la globalización:

> *"Es un hecho que nuestro país ha educado contadores públicos débiles y sin bases sólidas que los faculte para enfrentar la globalización. Sus universidades han formado bajo las premisas de un modelo ambiguo que no se ha adaptado al cambio mundial. Por lo anterior, la Federación Internacional de Contadores (IFAC) ha propuesto un nuevo paradigma de formación de contadores con visión internacional, al que ha denominado Estándares Interna-*

> *cionales de Educación Contable (IES), que no son otra cosa que acuerdos generales que proponen una buena práctica para las nuevas generaciones de profesionales contables (Suárez Henao & Contreras Patiño, 2015, p. 175)*

Y, lo que es conducente, en tiempos de globalización, es comprender la integralidad como complejidad. Esto es, romper el compartimiento estanco de la disciplina y observar desde diferentes ángulos un mismo punto, para comprenderlo densamente:

> *"El perfil del contador público ha cambiado notablemente en los últimos años. Las instituciones que ofrecen esta carrera están conscientes de que el profesional contable, para lograr una importante participación en los procesos organizacionales, deberá destacarse en temáticas gerenciales, administrativas, económicas, informáticas, jurídicas, financieras, de calidad, legales y operativas (Vergara Espinosa & López Camargo, 2017, p. 80)*

El rol gerencial del contador: una manera de responder a la complejidad

El deseo centrípeto de las ciencias de la educación, esto es, que busca estancar el conocimiento en fórmulas de seguridad, en tiempos de cambio como los que se viven, no producen ni conocimiento ni seguridad realmente. De esto ha hecho conciencia la la sociedad a finales del siglo XX, para todas las ciencias. Esta crisis condujo a la necesidad de repensar la metodología educativa, no solo en términos de aprender nuevos paquetes tecnológicos, sino en términos de las necesidades, demandas, y visiones dinámicas que se perciben en la sociedad.

Esta crisis, llamada crisis postmoderna (Castro Aniyar, 2014), enseñó que las epistemologías de la complejidad, alimentadas en la noción de "análisis de la situación", son las que más éxito tuvieron en dar respuesta al avance de respuestas, que los que se protegen en fórmulas. Para esta manera de ver las cosas, dos autores han sido fundamentales: Thomas Kuhn y Edgard Morin, quienes, desde ángulos diferentes, ayudaron a comprender que la naturaleza de un problema no depende siempre de la cantidad información que se utiliza, o de su sistematización, sino en la posibilidad de pensar el problema "fuera del paradigma" o "en complejidad" (Kuhn, 1971; Morin, 1990). Las tecnologías, como los paquetes contables, o fórmulas matematizadas como el Dual Statis, permiten mejorar la cantidad de información a manejar y presentar nuevas sistematizaciones de la información, cuando se ve todo en conjunto. Pero ellas también permiten y deben permitir ayudar a pensar fuera del cuadro, lo que es precisamente una de las capacidades críticas del gerente. Dado que el contable conoce esta información a profundidad, sus capacidades potenciales en dar respuestas de este tipo son fundamentales (y a veces, mayores) que la de los gerentes.

Castro Aniyar (2022), desde la criminología y la antropología, piensa en este problema como la necesidad de incluir un "reloj situacional", en el análisis del tiempo de las predicciones. Esto es, el análisis por sí mismo de las relaciones, observadas, concretas, o vividas, entre los sujetos, su medio y dentro del medio, y que son los fundamentos mismos (muchas veces olvidados) de la categoría y la teoría científica. Aunque produzca una ilusión de realidad satisfactoria, los paquetes contables por sí mismos, así como las fórmulas contables, si no se construyen a la sombra de la observación de situaciones, pueden perder el camino de la realidad y, por tanto, de la eficiencia. De allí la importancia de conectar la ingente data contable con la observación de las realidades y, a partir de ello, predecir, proponer y actuar.

Como señalan Cuadros González y López Niño (2020), es esencial que los docentes posean habilidades tecnológicas adecuadas para optimizar el uso de formación académica, y lograr

así un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes. Como indica Freire (2018), la tecnología, de manos de aprendices, docentes, contadores o gerentes, puede activar la motivación, el interés y la reflexión consciente al involucrar a los estudiantes como participantes activos en su propio aprendizaje. Pero también es importante volver a las fuentes helicoidales de la educación, basadas en la construcción de conocimiento desde las realidades prácticas y concretas, las que constituyen el reloj situacional.

Al respecto, el Bachillerato Técnico ecuatoriano ofrece una formación académica adicional al tronco común del bachillerato general, enfocándose en disciplinas técnicas, artísticas o deportivas, con el objetivo de atender las necesidades, destrezas e intereses de los aprendices. Dentro del área técnica, donde se encuentra Contabilidad, cuyo sexto módulo es Paquetes Contables y Tributarios, tiene potencialmente la capacidad de cultivar pericias mediante el uso de recursos informáticos que proporcionan un procesamiento de información oportuno para el área contable y tributaria, en línea con la tecnología emergente (Ministerio de Educación de Ecuador, 2023).

Paquetes Contables, se trata de un módulo integral que se relaciona con toda la formación profesional en contabilidad y que facilita un progreso coordinado, alineado con los conocimientos adquiridos en cada fase del currículo. En el primer año de Bachillerato, los contenidos abarcan desde los conceptos básicos del software operativo, el uso de hojas electrónicas; y paquetes contables y software tributario (Ministerio de Educación de Ecuador, 2017).

Paquetes contables como QuickBooks: limitaciones y progresos encontrados en el medio académico

La falencia educativa que sobrellevó ejecutar el estudio, se centralizó en los aprendices de primero de Bachillerato Técnico en Contabilidad, de la Unidad Educativa San Pedro de Ecuador, quienes han develado dificultades en su formación académica vinculada a los conceptos básicos de la contabilidad y la correcta utilización de paquetes contables, tales como QuickBooks. Esto ha generado confusión y estrés, afectando su desempeño; si este problema no se aborda, podrían surgir varias consecuencias negativas. En primer lugar, los aprendices pueden advertir conflictos continuos en su lucubración de conceptos más avanzados, impidiendo su aplicación en el campo contable; y su aforo por adecuarse a un entorno profesional exigente de pericias contables sólidas y conducción efectiva de tecnologías.

Por su parte QuickBooks, que es el software de contabilidad ampliamente utilizado en esta Unidad Educativa, fue diseñado precisamente para facilitar la gestión financiera en pequeñas y medianas empresas (Onuotu & Amaewhule, 2024). Su relevancia en el ámbito académico, especialmente en la formación de estudiantes de Bachillerato Técnico en Paquetes Contables, se puede entender desde varias dimensiones. En primer lugar, proporciona a los aprendices una herramienta práctica que admite alcanzar competitividades necesarias para su carrera profesional. La familiarización con este software proporciona conocimientos sobre contabilidad y, asiste en desenvolver pericias para aplicar tecnologías cada vez más demandadas laboralmente.

En el contexto indicado, QuickBooks parece brindar funcionalidades que abarcan todo el ciclo contable, desde la gestión de cuentas por cobrar y cuentas por pagar hasta la generación de informes financieros y el cumplimiento de obligaciones fiscales, lo cual conlleva a entender cómo se integran los distintos elementos de la contabilidad empresarial, avivando una comprensión holística de la temática (Susyadi et al., 2024). De ahí

la pertinencia de analizar las capacidades de QuickBooks en el currículo educativo: para observar su relevancia en adaptar la formación académica a demandas del mercado. Según Giang (2024), QuickBooks también da la oportunidad de trabajar en simulaciones que replican situaciones reales, lo que aumenta su confianza y preparación, en el contexto de situaciones complejas y no formulaizadas.

Como antecedentes, Omane (2020) examinó la preparación de aprendices y graduados en Educación (Contabilidad) de una Universidad localizada en Ghana. Empleó métodos mixtos a una muestra de 250 graduados y 250 aprendices, a quienes aplicó varios instrumentos. Sus resultados indicaron que el programa QuickBooks cumple con las necesidades estudiantiles, permitiendo la visión holística requerida. No obstante, al igual que sucedió en la UE San Pedro, sugiere que sean incluidos cursos para el manejo de ese software contable.

Por su parte, Giang (2024), investigó prácticas educativas, necesidades del sector y evaluaciones de las falencias en habilidades, y propuso, en similar tenor de este artículo, un modelo diversificado para el perfeccionamiento curricular y la optimización pedagógica. El autor subraya la relevancia de combinar experiencias prácticas, con formación avanzada en habilidades blandas, como la comunicación y solución de conflictos. Su estudio buscó proporcionar a los aprendices de contabilidad pericias necesarias para destacar con su competitividad en el entorno laboral y atender a los exigentes requisitos de los programas educativos. Sus resultados ofrecieron orientaciones valiosas para educadores e instituciones que buscan optimizar la preparación profesional de sus egresados, precisamente, utilizando el mismo paquete, QuickBooks.

En atención a estos planteamientos, el objetivo general de esta investigación radicó en proponer una estrategia pedagógica centrada en QuickBooks para la formación académica de estudiantes de Bachillerato Técnico, en Paquetes Contables, por cuanto es de uso institucional y hay referencias contrastables de su manejo. Y como objetivos específicos: 1. Determinar la formación académica de estudiantes de Bachillerato Técnico, de la Unidad educativa San Pedro, en Paquetes Contables, antes de la intervención educativa; 2. Diseñar una estrategia pedagógica centrada en Project Accounting Softwares para la formación académica en Paquetes Contables; y 3. Determinar la incidencia de la aplicación de la estrategia pedagógica basada en Project Accounting Softwares, en la Formación Académica de Estudiantes de primero de Bachillerato Técnico en Contabilidad, de la Unidad educativa San Pedro, en Paquetes Contables, mediante comparación de su formación académica antes y después de la intervención educativa. El Project Accounting Software escogido fue QuickBooks.

MÉTODO

5.1. Enfoque, tipo, diseño, y alcance de investigación

Se trabajó con el enfoque cuantitativo; según su propósito, fue tipo aplicada, ya que, a partir de la realidad educativa, se diseñó una estrategia pedagógica basada en QuickBooks como alternativa de solución a la situación conflictiva presentada por los aprendices de primero de Bachillerato Técnico en Contabilidad, en la asignatura Paquetes Contables. Su diseño fue cuasi-experimental, con dos grupos: Grupo Control (G C) y Grupo Experimental (G E); el G E, usó el QuickBooks como parte de su estrategia; y, el G C, que no la utilizó, sino métodos tradicionales.

Según su contexto fue de campo, por su implicación relacionada a la recolección de datos en el entorno

natural del estudio; según su alcance, evaluativo, ya que se encauzó en determinar la incidencia de la aplicación de QuickBooks en la formación académica de aprendices de Bachillerato Técnico en Paquetes Contables, midiendo el conocimiento teórico, y el nivel de progreso de pericias particulares de la asignatura en estudio de los aprendices, antes y después de la intervención.

5.2. Población, muestra

La población de estudio coincidió con la muestra de 42 estudiantes de dos paralelos, con 21 aprendices cada uno, de primero de Bachillerato Técnico en Contabilidad, en la asignatura Paquetes Contables de la Unidad educativa San Pedro. Ambos grupos son equivalentes en términos de habilidades académicas, edades, condición económica, y género, entre otros. Esta coincidencia entre población y muestra se sustenta en la condición de ser pocos sujetos (Sullivan, 2020). Los dos paralelos fueron llamados Grupo Control (G C), el paralelo A, y Grupo Experimental (G E) el paralelo B.

5.3. Técnicas e instrumentos de recolección de información

Con la técnica de la encuesta, y con instrumentos como una prueba de conocimientos (preprueba y postprueba) y una rúbrica de evaluación para las pruebas, se valoró la Formación Académica de los aprendices previo y posterior a emplear una estrategia pedagógica basada QuickBooks para optimizar la Formación Académica de Estudiantes de Bachillerato Técnico en Paquetes Contables. La prueba de conocimientos, aplicada como preprueba y postprueba, contiene 16 preguntas abiertas que cubren cinco dimensiones relacionadas con los contenidos estudiados en la signatura. La rúbrica para la evaluación de las pruebas está compuesta por cinco criterios de evaluación, que corresponden a puntajes del 1 al 5; siendo que 1 es Errada o no respondida; 2 es insuficiente; 3 es parcial; 4 es adecuada y 5 es excelente, tal como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1 - Rúbrica para la evaluación de las pruebas

Puntaje	Criterios de evaluación
5	Excelente. La respuesta es excelente, completa y precisa, aborda todos los aspectos solicitados, y demuestra un profundo entendimiento del tema.
4	Adecuada. La respuesta es correcta y cubre la mayoría de los aspectos solicitados, aunque puede faltar un detalle menor o un ejemplo
3	Parcial. La respuesta es parcialmente correcta, pero omite información importante o presenta algunos conceptos confusos
2	Insuficiente. La respuesta es incorrecta o está incompleta, faltando información clave para abordar adecuadamente la pregunta
1	Errada o no respondida. La respuesta no está relacionada con la pregunta o refleja una falta de entendimiento del tema; o no fue respondida

El Pretest y Postest fue validado por cinco expertos, con experiencia y formación demostrada en educación y tecnología; para su confiabilidad, se aplicó una prueba piloto, a la cual se realizó el análisis de fiabilidad con Alfa de Cronbach, alcanzando 0,808; concluyendo que es aceptable según Ventura & Peña (2021).

5.4. Procedimiento

1. Se aplicó la pre-prueba para evaluar el conocimiento teórico, y el nivel de progreso de pericias particulares de la asignatura de ambos grupos antes de la intervención.

2. Se diseñó una estrategia pedagógica basada QuickBooks para optimizar la Formación Académica de Estudiantes de Bachillerato Técnico en Paquetes Contables.

3. Se aplicó la estrategia basada QuickBooks en el grupo experimental durante un período definido.

4. Al concluir la intervención, se realizó la post-prueba a ambos grupos para así determinar la incidencia de QuickBooks en la Formación Académica de Estudiantes de Bachillerato Técnico en Paquetes Contables.

5.5. Proceso estadístico para el análisis de datos

Análisis descriptivo

A partir de los resultados de ambas pruebas se generó una base de datos en SPSS ® versión 22. Se aplicó el análisis descriptivo a los resultados, mediante el cálculo de medidas de tendencia central, frecuencias y porcentajes por dimensiones para cada conjunto de datos (previo y posterior a la aplicación de la estrategia). Para valorar los resultados en atención a la formación académica, fue diseñado el baremo de la tabla 2.

Tabla 2 – Baremo de la formación académica del aprendiz

Min	Max	Formación académica
64	80	Excelente
48	63	Suficiente
32	47	Elemental
16	31	Insuficiente

Análisis inferencial

Como primer paso, se analizó la normalidad de los datos de la preprueba y postprueba, mediante la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk, la elección de esta se debe a la cuantía de datos (ver tabla 15). Consiguiendo que los datos no poseen una distribución normal para dos de las cuatro; por tanto, Esto conllevó a la aplicación de pruebas estadísticas no paramétricas, como la prueba de Friedman.

Hipótesis y comprobación

H1: La aplicación de la estrategia pedagógica basada QuickBooks, incide favorablemente en la Formación Académica de Estudiantes de primero de Bachillerato Técnico en Contabilidad, en Paquetes Contables.

H0: La aplicación de la estrategia pedagógica basada QuickBooks, no incide favorablemente en la Formación Académica de Estudiantes de primero de Bachillerato Técnico en Contabilidad, en Paquetes Contables.

Para comprobarla se asumió la posición siguiente: si el valor p es menor que el nivel de significancia (0.05), entonces hay una diferencia significativa entre las evaluaciones antes y después de la intervención y se comprueba la hipótesis de trabajo H1; si el valor p es mayor que el nivel de significancia (0.05), entonces no hay diferencia significativa entre las evaluaciones antes y después de la intervención y se comprueba la hipótesis nula H0.

RESULTADOS

6.1. Resultados descriptivos

a) *Resultados de la Preprueba*

Se presentan los resultados por dimensiones, de la aplicación de la preprueba para ambos grupos.

Dimensión 1. Generalidades Básicas del Software Operativo

Tabla 3 –Puntaje de estudiantes en la preprueba para la dimensión 1

		GC				GE			
		I1PreC.		I2PreC.		I1PreE.		I2PreE.	
Puntaje	Criterio	F	%	F	%	F	%	F	%
1	*Errada o no respondida*	14	66,7%	14	66,7%	14	66,7%	15	71,4%

2	*Insuficiente*	6	28,6%	7	33,3%	6	28,6%	5	23,8%
3	*Parcial*	1	4,8%	0	0%	1	4,8%	1	4,8%

En la tabla 3, se evidencia que los aprendices en su mayoría obtuvieron un puntaje de 1, con porcentajes que oscilan entre el 66,7% y el 71,4%, que los ubica en el criterio errado o no respondido, el resto se ubica entre insuficiente y parcial; esto es, sus respuestas con respecto al manejo de la información, el manejo del concepto de software operativo; y su conocimiento sobre la principal función de un sistema de respaldo de información, fueron erradas o no respondidas. Por tanto, su conocimiento sobre las generalidades básicas del software operativo, es deficiente.

Dimensión 2. Software Contable

Tabla 4 – Puntaje de estudiantes en la preprueba para la dimensión 2

		GC				GE			
		I3PreC.		I4PreC.		I3PreE.		I4PreE.	
Puntaje	**Criterio**	**F**	**%**	**F**	**%**	**F**	**%**	**F**	**%**
1	*Errada o no respondida*	13	61,9%	12	57,1%	12	57,1%	18	85,7%
2	*Insuficiente*	7	33,3%	9	42,9%	8	38,1%	3	14,3%
3	*Parcial*	1	4,8%	0	0%	1	4,8%	0	0%

Se muestra en la tabla 4, que los aprendices en su mayoría obtuvieron un puntaje de 1, con porcentajes que oscilan entre 57,1% y 85,7%, que los ubica en el criterio errado o no respondido, el resto se ubica entre insuficiente y parcial; esto es, sus respuestas con respecto a la definición, importancia, y componentes de un software contable, la estructura y flujograma, fueron erradas o no respondidas. Por tanto, su conocimiento sobre software contable, es deficiente.

Dimensión 3. Aplicación de la hoja electrónica en el Proceso Contable

Tabla 5 – Puntaje de estudiantes en la preprueba para la dimensión 3

	GC								GE							
	I5PreC.		I6PreC.		I7PreC.		I8PreC.		I3PreE.		I4PreE.		I7PreE.		I8PreE.	
Puntaje Criterio	**F**	**%**	**F**	**%**	**F**	**%**	**F**	**%**	**F**	**%**	**F**	**%**	**F**	**%**	**F**	**%**
1. Errada o no respondida	11	52,4%	16	76,2%	16	76,2%	14	66,7%	16	76,2%	16	76,2%	15	71,4%	17	81,0%
2. Insuficiente	10	47,6%	5	23,8%	5	23,8%	7	33,3%	5	23,8%	4	19,0%	6	28,6%	3	14,3%
3. Parcial	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	1	4,8%	0	0%	1	4,8%

En la tabla 5, los aprendices en su mayoría obtuvieron un puntaje de 1, con porcentajes que oscilan entre 52,4% y 81,0%, que los ubica en el criterio errado o no respondido, el resto se ubica entre insuficiente y parcial; esto es, sus respuestas con respecto a la definición y elementos básicos de la pantalla (interfase), la aplicación de fórmulas y funciones al proceso contable, la automatización de documentos contables, y los registros contables, fueron erradas o no respondidas. por tanto, su conocimiento sobre la aplicación de la hoja electrónica en el proceso contable, es deficiente.

Dimensión 4. Software Tributario

Tabla 6 – Puntaje de estudiantes en la preprueba para la dimensión 4

		GC						GE					
		I9PreC.		I10PreC.		I11PreC.		I9PreE.		I10PreE.		I11PreE.	
Puntaje	**Criterio**	**F**	**%**	**F**	**%**	**F**	**%**	**F**	**%**	**F**	**%**	**F**	**%**
1	*Errada o no respondida*	13	61,9%	14	66,7%	14	66,7%	16	76,2%	17	81,0%	17	81,0%
2	*Insuficiente*	8	38,1%	7	33,3%	7	33,3%	4	19,0%	4	19,0%	4	19,0%
3	*Parcial*	0	0%	0	0%	0	0%	1	4,8%	0	0%	0	0%

En la tabla 6, los aprendices en su mayoría obtuvieron un puntaje de 1, con porcentajes que oscilan entre 61,9% y 81,0%, que los ubica en el criterio errado o no respondido, el resto se ubica entre insuficiente y parcial; esto es, sus respuestas con respecto a la definición, objetivos y utilidad del DIMM, los tipos de formularios tributarios y su propósito, y los anexos tributarios, sus tipos y aplicación, fueron erradas o no respondidas; por tanto, su conocimiento sobre software tributario, es deficiente.

Dimensión 5. Paquetes Contables

Tabla 7 – Puntaje de estudiantes en la preprueba para la dimensión 5

	GC										GE									
	I12PreC.		I13PreC.		I14PreC.		I15PreC.		I16PreC.		I12PreE.		I13PreE.		I14PreE.		I15PreE.		I16PreE.	
Puntaje	**F**	**%**	**F**	**%**	**F**	**%**	**F**	**%**	**F**	**%**	**F**	**%**	**F**	**%**	**F**	**%**	**F**	**%**	**F**	**%**
1	15	71,4%	4	19,0%	14	66,7%	12	57,1%	8	38,1%	18	85,7%	17	81,0%	16	76,2%	15	71,4%	18	85,7%
2	6	28,6%	17	81,0%	7	33,3%	9	42,9%	8	38,1%	3	14,3%	4	19,0%	5	23,8%	6	28,6%	3	14,3%
3	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	5	23,8%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%

Según la tabla 7, los aprendices en su mayoría obtuvieron un puntaje de 1, con porcentajes que oscilan entre 38,1% y 85,7%, que los ubica en el criterio errado o no respondido, el resto se ubica entre insuficiente y parcial; esto es, sus respuestas con respecto a la definición de los movimientos de caja y bancos, los métodos para la gestión de inventarios, la importancia de llevar un control de compras y pagos, la gestión de cuentas por cobrar y su relevancia para la salud financiera de una empresa; y de cómo un software contable puede automatizar el proceso contable, fueron erradas o no respondidas; por tanto, su conocimiento sobre paquetes contables, es deficiente.

b) *Formación académica de aprendices según resultados de la preprueba*

Tabla 8 – Formación académica de aprendices según resultados de la preprueba

	PrePrueba GC		PrePrueba GE	
Nivel	**F**	**%**	**F**	**%**
Insuficiente	21	100,0%	21	100,0%

La tabla 8 muestra que, la totalidad de los aprendices de ambos grupos se sitúan en el nivel insuficiente de los puntajes de la preprueba; esto es, el 100% de los aprendices presenta un nivel insuficiente en las generalidades básicas del software operativo, en software contable, en la aplicación de la hoja electrónica en el proceso contable, en software tributario, y, en paquetes contables.

Inmediatamente, se ostentan las derivaciones develadas de la postprueba, aplicada ulterior a la intervención.

Dimensión 1. Generalidades Básicas del Software Operativo

Tabla 9 –Puntaje de estudiantes en la preprueba para la dimensión 1

Resultados de la Postprueba

		GC				GE			
		I1PreC.		I2PreC.		I1PreE.		I2PreE.	
Puntaje	Criterio	F	%	F	%	F	%	F	%
2	*Insuficiente*	10	47,6%	16	76,2%	0	0%	0	0%
3	*Parcial*	10	47,6%	4	19,0%	3	14,3%	0	0%
4	*Adecuada*	1	4,8%	1	4,8%	6	28,6%	6	28,6%
5	*Excelente*	0	0%	0	0%	12	57,1%	15	71,4%

En la tabla 9, se evidencia que los aprendices del GC en su mayoría obtuvieron un puntaje de 2, con porcentajes que oscilan entre el 47,6% y el 76,2%; que los ubica en el criterio insuficiente, el resto se ubica entre parcial y adecuado, este último con un porcentaje de tan solo el 4,8%. No obstante, el GE en su mayoría se ubica en el puntaje 5, con porcentajes que oscilan entre 57,1% y el 71,4%, que los ubica en el criterio excelente, el resto se ubica entre adecuado y parcial; esto es, sus respuestas con respecto al manejo de la información, el manejo del concepto de software operativo; y su conocimiento sobre la principal función de un sistema de respaldo de información, fueron excelentes. Por tanto, el conocimiento de los aprendices sobre las generalidades básicas del software operativo en el caso del GC es insuficientes, y excelente para el GE.

Dimensión 2. Software Contable

Tabla 10 – Puntaje de estudiantes en la preprueba para la dimensión 2

		GC				GE			
		I3PreC.		I4PreC.		I3PreE.		I4PreE.	
Puntaje	Criterio	F	%	F	%	F	%	F	%
2	*Insuficiente*	17	81,0%	13	61,9%	0	0%	0	0%
3	*Parcial*	4	19,0%	8	38,1%	1	4,8%	1	4,8%
4	*Adecuada*	0	0%	0	0%	9	42,9%	9	42,9%
5	*Excelente*	0	0%	0	0%	11	52,4%	11	52,4%

Se evidencia en la tabla 10 que los aprendices del GC en su mayoría obtuvieron un puntaje de 2, con porcentajes que oscilan entre el 61,9% y 81,0%; que los ubica en el criterio insuficiente, el resto se ubica entre parcial, este último con un porcentaje del 19,0%. No obstante, el GE en su mayoría se ubica en el puntaje 5, con un porcentaje del 52,4% que los ubica en

el criterio excelente, el resto se ubica entre adecuado y parcial; esto es, sus respuestas con respecto a la definición, importancia, y componentes de un software contable, la estructura y flujograma, fueron excelentes. Por tanto, el conocimiento de los aprendices sobre software contable en el caso del GC es insuficientes, y excelente para el GE.

Dimensión 3. Aplicación de la hoja electrónica en el Proceso Contable

Tabla 11 – Puntaje de estudiantes en la preprueba para la dimensión 3

	GC								GE							
	I5PreC.		I6PreC.		I7PreC.		I8PreC.		I3PreE.		I4PreE.		I7PreE.		I8PreE.	
Puntaje Criterio	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
2. Insuficiente	15	71,4%	13	61,9%	6	28,6%	6	28,6%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
3. Parcial	3	14,3%	4	19,0%	13	61,9%	15	71,4%	2	9,5%	1	4,8%	2	9,5%	2	9,5%
4.Adecuado	3	14,3%	4	19,0%	2	9,5%	0	0%	9	42,9%	10	47,6%	9	42,9%	7	33,3%
5.Excelente	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	10	47,6%	10	47,6%	10	47,6%	12	57,1%

En la tabla 11, se muestra que los aprendices del GC en su mayoría obtuvieron un puntaje de 2 y de 3, con porcentajes que oscilan entre el 61,9% y 71,4%; que los ubica en el criterio insuficiente o parcial, el resto se ubica entre parcial y adecuado, este último con un porcentaje máximo del 19,0%. No obstante, el GE en su mayoría se ubica en el puntaje 5, con porcentajes que oscilan entre 47,6 y 57,1% que los ubica en el criterio excelente, el resto se ubica entre adecuado y parcial; esto es, sus respuestas con respecto a la definición y elementos básicos de la pantalla (interfase), la aplicación de fórmulas y funciones al proceso contable, la automatización de documentos contables, y los registros contables, fueron excelentes. Por tanto, el conocimiento de los aprendices sobre la aplicación de la hoja electrónica en el proceso contable en el caso del GC es insuficiente o parcial, y excelente para el GE.

Dimensión 4. Software Tributario

Tabla 12 – Puntaje de estudiantes en la preprueba para la dimensión 4

		GC						GE					
		I9PreC.		I10PreC.		I11PreC.		I9PreE.		I10PreE.		I11PreE.	
Puntaje	Criterio	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
2	*Insuficiente*	9	42,9%	16	76,2%	13	61,9%	0	0%	0	0%	0	0%
3	*Parcial*	11	52,4%	5	23,8%	8	38,1%	2	9,5%	2	9,5%	3	14,3%
4	*Adecuado*	1	4,8%	0	0%	0	0%	7	33,3%	7	33,3%	6	28,6%
5	*Excelente*	0	0%	0	0%	0	0%	12	57,1%	12	57,1%	12	57,1%

En la tabla 12, se muestra que los aprendices del GC en su mayoría obtuvieron un puntaje de 2 y de 3, con porcentajes que oscilan entre el 52,4% y 76,2%; que los ubica en el criterio insuficiente o parcial, el resto se ubica entre parcial y adecuado, este último con un porcentaje máximo del 4,8%. No obstante, el GE en su mayoría se ubica en el puntaje 5, con un porcentaje del 57,1% que los ubica en el criterio excelente, el resto se ubica entre adecuado y parcial; esto es, sus respuestas con respecto a la definición, objetivos y utilidad del DIMM, los tipos de formularios tributarios y su propósito, y los anexos tributarios, sus tipos y aplicación, fueron excelentes. Por tanto, el conocimiento de los aprendices sobre software tributario en el caso del GC es insuficiente o parcial, y excelente para el GE.

Dimensión 5. Paquetes Contables

Tabla 13 – Puntaje de estudiantes en la preprueba para la dimensión 5

	GC										GE									
	112PreC.		113PreC.		114PreC.		115PreC.		116PreC.		112PreE.		113PreE.		114PreE.		115PreE.		116PreE.	
Puntaje	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
7	9	42,9%	10	47,6%	8	38,1%	14	66,7%	7	33,3%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
5	10	47,6%	7	33,3%	3	14,3%	6	28,6%	14	66,7%	1	4,8%	1	4,8%	0	0%	1	4,8%	0	0%
4	2	9,5%	4	19,0%	10	47,6%	1	4,8%	0	0%	7	33,3%	6	28,6%	8	38,1%	10	47,6%	9	42,9%
3	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%	13	61,9%	14	66,7%	13	61,9%	10	47,6%	12	57,1%

En la tabla 13, se muestra que los aprendices del GC en su mayoría obtuvieron un puntaje de 2 y de 3, con porcentajes que oscilan entre el 47,6% y 66,7%; que los ubica en el criterio insuficiente o parcial, el resto se ubica entre parcial y adecuado, este último con un porcentaje máximo del 47,6%. No obstante, el GE en su mayoría se ubica en el puntaje 5, con un porcentaje que oscila entre 47,6% y 66,7% que los ubica en el criterio excelente, el resto se ubica entre adecuado y parcial; esto es, sus respuestas con respecto a la definición de los movimientos de caja y bancos, los métodos para la gestión de inventarios, la importancia de llevar un control de compras y pagos, la gestión de cuentas por cobrar y su relevancia para la salud financiera de una empresa; y de cómo un software contable puede automatizar el proceso contable, fueron excelentes. Por tanto, el conocimiento de los aprendices sobre paquetes contables en el caso del GC es insuficiente o parcial, y excelente para el GE.

Formación académica de aprendices según resultados de la postprueba

Tabla 14 – Formación académica de aprendices según resultados de la postprueba

	PostPrueba GC		PostPrueba GE	
Nivel	F	%	F	%
Elemental	21	100,0%	0	0%
Excelente	0	0%	21	100,0%

La tabla 14 muestra que, la totalidad de los aprendices del GC se ubica en el nivel elemental, mientras los del GE se sitúan en el nivel excelente; esto es, luego de la intervención educativa, el 100% de los aprendices del GC presenta un nivel elemental en las generalidades básicas del software operativo, en software contable, en la aplicación de la hoja electrónica en el proceso contable, en software tributario, y, en paquetes contables. No obstante, el GE tiene un nivel excelente en la postprueba en la medición de estos contenidos.

7.2. Resultados inferenciales

Tabla 15 – Pruebas de normalidad

	Shapiro-Wilk		
Pruebas	Estadístico	gl	Sig.
Preprueba Grupo Control	,935	21	,175
Preprueba Grupo Experimental	,802	21	,001

Postprueba Grupo Experimental	,974	21	,825
Postprueba Grupo Control	,708	21	,000

En la tabla 15, se evidencian valores de significación (p-valor) de 0,175 y de 0,825 para la preprueba del GC y Postprueba del GE respectivamente, lo que indica que los datos están normalmente distribuidos; no obstante, se evidencian valores de significación (p-valor) de 0,001 y de 0,000 para la preprueba del GE y Postprueba del GC respectivamente, lo que indica que los datos de estas dos pruebas no siguen una distribución normal. Esto conllevó a la aplicación de pruebas estadísticas no paramétricas.

Prueba de Friedman para muestras relacionadas, análisis de varianza de dos factores por rangos

Tabla 16 – Resumen de la prueba de Friedman

Estadísticos	Valores
N total	21
Estadístico de prueba	57,857
Grado de libertad	3
Sig. asintótica (prueba bilateral)	,000

En la tabla 16, se presenta un resumen de los resultados de la prueba de Friedman, que es una prueba estadística no paramétrica utilizada para detectar diferencias en tratamientos a través de varios grupos relacionados. El estadístico de prueba es 57,857; este valor alto sugiere que hay diferencias significativas entre las medias de los grupos relacionados que se están comparando. La Sig. asintótica (prueba bilateral) es igual a 0,000; siendo p menor que 0,05 (en este caso, menor que 0,001) indica que hay una diferencia estadísticamente significativa entre las medianas de al menos uno de los grupos. Además, este valor implica que la probabilidad de que las diferencias observadas sean debidas al azar es extremadamente baja.

Tabla 17 – Comparaciones por parejas

Sample 1-Sample 2	Estadístico de prueba	Desv. Error	Desv. Estadístico de prueba	Sig.	Sig. ajustada[a]
Preprueba G E - Preprueba G C	0,429	0,398	1,076	0,282	1,000
Preprueba G E -Postprueba G E	-2,714	0,398	-6,813	0,000	0,000
Preprueba G C -Postprueba G C	-1,286	0,398	-3,227	0,001	0,008
Postprueba G C -Postprueba G E	1,000	0,398	2,510	0,012	0,072

Se visualizan las significaciones asintóticas (pruebas bilaterales). El nivel de significación es de ,050.

a. Los valores de significación se han ajustado mediante la corrección Bonferroni para varias pruebas.

La tabla 17, muestra las diferencias en los estadísticos de prueba entre diferentes conjuntos de muestras, en particular entre las pruebas realizadas antes y después de las intervenciones en dos grupos (G E y G C). Al comparar los resultados de la Preprueba G E con Preprueba G C, se tiene un estadístico de prueba de 0,429, con Sig. de 0,282; el cual admite que no hay diferencias significativas entre los grupos en la preprueba, ya que el valor p es mayor que 0,050. Esto sugiere que, antes de la intervención, los grupos G E y G C son equivalentes.

Al comparar la Preprueba G E y la Postprueba G E se devela un estadístico de prueba de -2,714 y una Sig. de 0,000; lo que implica una diferencia significativa en este par, indicando que la postprueba del grupo experimental G E tuvo un puntaje significativamente mejor que la preprueba. Esto sugiere que la intervención tuvo un efecto positivo y medible en el grupo. Al comparar la Preprueba G C con la Postprueba G C, el estadístico de prueba es -1,286 y la Sig. es 0,001; esto sugiere una diferencia significativa en este par, lo que indica

que el grupo control G C mejoró en la postprueba en comparación con su preprueba. Esto sugiere que la intervención pudo haber tenido algún impacto, aunque menos claro que en el grupo experimental.

La comparación entre la Postprueba G C y Postprueba G E, devela un estadístico de prueba de 1,000 y una Sig. de 0,012; esto muestra una diferencia significativa entre los dos grupos en sus postpruebas; lo cual indica que, después de la intervención, el grupo G E tuvo un desempeño significativamente mayor en comparación con el grupo G C.

Se observa en la tabla 17 que la desviación estándar y el error estándar se mantienen constantes en las comparaciones, lo que sugiere que hay una variabilidad controlada en las muestras; esto proporciona cierto nivel de confianza en la fiabilidad de los resultados. Los valores de significación han sido ajustados utilizando la corrección de Bonferroni; esto es importante, ya que se utiliza para controlar el error de tipo I que puede ocurrir al realizar múltiples comparaciones. Así, los valores significativos ajustados (indicados bajo "Sig. ajustada") son más conservadores, lo que asegura que las conclusiones sobre significancia se mantengan robustas.

Tabla 18 – Resumen de contrastes de hipótesis

Hipótesis nula	Prueba	Sig.[a,b]	Decisión
Las distribuciones de los diferentes valores entre PrePrueba GE y PostPrueba GE son igual de probables.	Prueba de cambio de McNemar para muestras relacionadas	,000[c]	Rechace la hipótesis nula.

a. El nivel de significación es de ,050.
b. Se muestra la significancia asintótica.
c. Se muestra la significación exacta para esta prueba.

Según la tabla 18, la hipótesis nula (H0) establece que no hay diferencia significativa entre las distribuciones de la preprueba y la postprueba en el GE. El valor de Significación (Sig.) es 0,000; este valor p es extremadamente bajo, indicando que hay evidencia muy fuerte en contra de la hipótesis nula. Dado que el valor es inferior al nivel de significación de 0,050, se considera estadísticamente significativo. Con base en el valor p obtenido, se evidencia que hay diferencias significativas entre las distribuciones de los resultados de la preprueba y la postprueba del G E. Esto sugiere que la intervención aplicada ha generado un efecto positivo.

Tabla 19 – Resumen de prueba de cambio McNemar de muestras relacionadas.

Estadísticos	Valores
N total	21
Estadístico de prueba	19,048[a]
Grado de libertad	1
Sig. asintótica (prueba bilateral)	,000
Significación exacta (prueba bilateral)	,000

a. El valor p exacto se calcula en función de la distribución binomial porque hay 25 registros o menos.

En la tabla 19 se muestra un resumen de la prueba de cambio de McNemar aplicada a muestras relacionadas:

El estadístico de prueba es 19,048; este es el valor calculado por la prueba de McNemar. Un valor tan levado sugiere que hay una desviación considerable respecto a la hipótesis nula, que establece que las proporciones de los dos estados (preprueba y postprueba) son iguales. La Sig. asintótica (prueba bilateral) es 0,000e El valor p asintótico indica que el nivel de significación es extremadamente bajo. Dado que es inferior a 0,050, esto indica que se rechaza la hipótesis nula, sugiriendo un cambio significativo entre las condiciones de preprueba y postprueba. La Significación exacta (prueba bilateral) es 0,000; este valor p exacto se calcula utilizando la distribución binomial, dado que hay 21 pares (que está dentro del límite para aplicar dicha aproximación). Al igual que el valor asintótico, este valor también indica que es estadísticamente significativo.

7.3. Propuesta

Los resultados permiten proponer una estrategia pedagógica centrada en QuickBooks con el propósito de optimizar el aprendizaje de los escolares de primero de Bachillerato Técnico en Contabilidad, y prepararlos para el uso de herramientas contables que son esenciales en su futura carrera profesional. Además, al abordar la situación conflictiva desde un enfoque práctico y dinámico, se espera dominar el ansia y acrecentar la motivación entre aprendices.

Título

Estrategia Pedagógica basada en QuickBooks para la Enseñanza de Paquetes Contables de Primero de Bachillerato Técnico en Contabilidad.

Objetivo General (de intervención pedagógica)

Mejorar la comprensión y aplicación de conceptos contables, su abordaje y solución de dificultades que enfrentan los aprendices en la asignatura Paquetes Contables de Primero de Bachillerato Técnico en Contabilidad, mediante el uso de la Estrategia Pedagógica basada en QuickBooks.

Contenido

1. Manejo y respaldo de Información; conceptualización de software operativo. Intenciones del respaldo

2. Software Contable; conceptualización, componentes y estructura.

3. Elementos de la Pantalla; conceptualización de interfaz.

4. Fórmulas y Funciones.

5. Automatización de Documentos Contables; diferencia entre comprobantes externos e internos.

6. Registros contables; conceptualización.

7. DIMM; conceptualización y utilidad.

8. Formularios y anexos; conceptualización de formularios y anexos tributarios.

9. Movimientos Caja-Bancos, inventarios, compras y pagos, Ventas y Cartera; conceptualización, métodos e importancia, gestión de cuentas por cobrar

10. Proceso Contable Automatizado; uso del software para automatizarlo.

Metodología

Se utilizan disímiles metodologías para facilitar la lucubración, tales como clases interactivas, talleres prácticos, y Proyectos Grupales.

1. Clases Interactivas

Duración: 4 sesiones de 2 horas cada una.

-Impartir clases teóricas que incluyan actividades interactivas donde se utilice QuickBooks para ilustrar conceptos contables.

- Utilizar recursos como vídeos y tutoriales en línea sobre el uso de QuickBooks, acompañados de sesiones de preguntas y respuestas.

2. Talleres Prácticos con QuickBooks

Duración: 4 sesiones de 2 horas cada una.

- Realizar talleres donde los estudiantes puedan trabajar directamente con QuickBooks. Cada taller abordará un aspecto contable específico como los descritos en el contenido de la propuesta.

- Los estudiantes simulan una pequeña empresa y registran ingresos, gastos y preparan estados financieros usando QuickBooks.

3. Proyectos Grupales

Duración: 2 sesiones de 2 horas cada una.

- Los estudiantes se dividen en

grupos para crear un plan de negocio ficticio que gestionan utilizando QuickBooks.

- Se aplican los conocimientos contables en un contexto realista, mediante trabajo en equipo para desenvolver pericias de solución de dificultades.

- Presentación del proyecto final que incluye un análisis financiero con reportes generados a través de QuickBooks.

Recursos Didácticos

Software QuickBooks, videos, texto

Evaluación

La evaluación se realiza de manera formativa y sumativa, mediante intervención en clases, debates, proyectos y actividades prácticas realizadas en QuickBooks.

Indicadores de Éxito

- Mejora en los resultados académicos y en la comprensión de los conceptos contables.

- Aumento en la participación y el compromiso durante las actividades.

- Reconocimiento por parte de los estudiantes sobre la utilidad de QuickBooks en el aprendizaje y futuras aplicaciones en su carrera.

DISCUSIÓN SOBRE LA APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO

Los resultados encontrados en el presente estudio con relación a la Preprueba, donde los aprendices de ambos grupos se sitúan en el nivel insuficiente; esto es, el 100% de ellos presenta un nivel insuficiente de conocimiento en las generalidades básicas del software operativo, en software contable, en la aplicación de la hoja electrónica en el proceso contable, en software tributario, y, en paquetes contables; son cónsonos con los de Daff (2021), quien encontró que los empleadores expresaron que los recién graduados que ingresaban a trabajar en empresas, tenían falencias en pericias contables y en la manipulación de disímiles softwares.

Después de aplicar la estrategia diseñada, los aprendices del GC se ubicaron en el nivel elemental, mientras los del GE se situaron en el nivel excelente; esto es, luego de la intervención educativa, el 100% de los aprendices del GC presenta un nivel elemental en las generalidades básicas del software operativo, en software contable, en la aplicación de la hoja electrónica en el proceso contable, en software tributario, y, en paquetes contables. No obstante, el GE tuvo un nivel excelente en la postprueba en la medición de estos contenidos. Este resultado concuerda con el de Thottoli (2021), quien destacó la relevancia del conocimiento y adopción de algún software de contabilidad tipificado, para optimizar la praxis de profesionales de la contabilidad.

La comparación entre la Postprueba G C y Postprueba G E, develó un estadístico de prueba de 1,000 y una Sig. de 0,012; esto muestra una diferencia significativa entre los dos grupos en sus postpruebas; lo cual indica que, después de la intervención, el grupo G E tuvo un desempeño significativamente mayor en comparación con el grupo G C, por lo que fue comprobada la hipótesis de trabajo H1; es decir, la aplicación de la estrategia pedagógica basada QuickBooks, incide favorablemente en la Formación Académica de Estudiantes de primero de Bachillerato Técnico en Contabilidad, en Paquetes Contables. Este resultado es cónsono con el encontrado por Santistevan & Pérez (2024), quién develó que las aplicaciones contables innovan en esta área, lo que estimula una insondable evolución del proceso formativo.

CONCLUSIONES

La complejidad es una factor ineludible en las ciencias modernas, aun más en las ciencias sociales. La

contaduría, a un pie entre la ingeniería y otro en las ciencias sociales, debe apoyarse de herramientas sofisticadas que le permitan reconocer la creciente complejidad característica de la sociedad contemporánea. No hay indicaciones claras sobre esto en los planes nacionales, ni el planes de estudio de muchos países, aunque la necesidad de este cambio es un secreto a voces:

> *"Ahora bien, además de la legislación nacional y las exigencias propias de la profesión, el contador público de hoy debe hacer frente a la Globalización, definida por la Real Academia Española como* ***la tendencia de los mercados y de las empresas a extenderse, alcanzando una dimensión mundial que sobrepasa las fronteras nacionales.*** *Este fenómeno social, político y económico, implica una dinámica de cambio permanente que obliga al contador a mantenerse al tanto de los nuevos avances tecnológicos y conceptuales relacionados con su ámbito de acción. (Vergara Espinosa & López Camargo, 2017, p. 81)*

Por su parte, esta investigación se propuso una estrategia pedagógica centrada en QuickBooks para la formación académica de estudiantes de Bachillerato Técnico, en Paquetes Contables. De lo que se concluyó:

- Al determinar la formación académica de estudiantes de Bachillerato Técnico, de la Unidad educativa San Pedro, en Paquetes Contables, antes de la intervención educativa; los aprendices de ambos grupos se sitúan en el nivel insuficiente de los puntajes de la preprueba; esto es, el 100% de los aprendices presenta un nivel insuficiente en las generalidades básicas del software operativo, en software contable, en la aplicación de la hoja electrónica en el proceso contable, en software tributario, y, en paquetes contables.
- El diseño de una estrategia pedagógica centrada en QuickBooks para la formación académica en Paquetes Contables, se enfocó en preparar los aprendices para el uso de esta herramienta contable esencial en su futura carrera profesional. Al abordar la situación conflictiva desde un enfoque práctico y dinámico, se espera dominar el ansia y acrecentar la motivación entre aprendices. La estrategia de estructuró en 10 sesiones que contemplan la temática curricular, abordada con disímiles metodologías para facilitar la lucubración.
- Al determinar la incidencia de la aplicación de la estrategia pedagógica basada QuickBooks, en la Formación Académica de Estudiantes de primero de Bachillerato Técnico en Contabilidad, de la Unidad educativa San Pedro, en Paquetes Contables, se concluye que la intervención tuvo efectos significativos en ambos grupos, pero el grupo GE mostró un efecto notablemente mayor tras la intervención. Las comparaciones sugieren que el GE no solo mejoró en comparación con su propio rendimiento previo, sino que también tuvo un desempeño superior al GC en la postprueba. La significancia estadística de los resultados refuerza la efectividad del tratamiento o intervención aplicada en el G E.

Asimismo, los resultados de la prueba de cambio de McNemar ofrecen evidencia sólida de que hay diferencias significativas entre la preprueba y la postprueba en la muestra analizada. Esto sugiere que se comprobó la hipótesis de trabajo H1.

En conclusión, es posible observar avances acaémicos notables, con base en la complejidad situacional, ante la aplicación de la estrategia pedagógica basada QuickBooks. Todo ello hace pensar de manera optimista acerca de que la inclusión de componentes favorables a la óptica gerencia, la complejidad y la situacionalidad, es posible teóricamente y se expresa en

la adquisición de destrezas y competencias favorablemente, tal como se evidencia en el campo.

REFERENCIAS

Castro Aniyar, D. (2022). El Arte de la Predicción Social en Cruz Marte, I y Espinoza, A. (comp.) ***El futuro del delito.*** Mawil. ULEAM. https://mawil.us/wp-content/uploads/2023/05/EL-FUTURO-DEL-DELITO.pdf

Castro Aniyar, D. (2014). Más acá de la razón. ***Utopía y Praxis Latinoamericana.*** 4 (7) Maracaibo: LUZ. https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/18284

Cuadros González, L. Y., y López Niño, A. del P. (2020). Gamificación como estrategia para fortalecer la producción textual en Ciencias Naturales. ***Revista Docencia Universitaria***, 21(1), 55–79. Recuperado a partir de https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/11379

Daff, L. (2021). Perspectivas de los empleadores sobre los graduados en contabilidad y su mundo laboral: uso de software y competencias en TIC. ***Accounting Education***, 30 (5), 495–524. https://doi.org/10.1080/09639284.2021.1935282

Freire, E. E. (2018). Enseñanza mediante la gamificación. ***Ciencia Sociales y Económicas***, 2(2), 75-89. https://doi.org/10.18779/csye.v2i2.275

Giang, T. H. (2024). Enhancing Professional Skills for Accounting Students to Meet the Program's Graduation Standards. ***European Journal of Contemporary Education and E-Learning***, 2(3), 226-246. https://doi.org/10.59324/ejceel.2024.2(3).19

González, J. C., Agudelo, O. L., & Salinas, J. (2020). Key competences, education for sustainable development and strategies for the development of 21st century skills. A systematic literature review. ***Sustainability***, 12(24), 10366. https://doi.org/10.3390/su122410366

Kononets, N., Ilchenko, O., & Mokliak, V. (2020). Future teachers resource-based learning system: experience of higher education institutions in Poltava city, Ukraine. ***Turkish Online Journal of Distance Education***, 21(3), 199-220. https://doi.org/10.17718/tojde.762054

Kuhn, T. (1971). ***La estructura de las revoluciones científicas.*** Fondo de Cultura Económica, Breviarios.

Ministerio de Educación de Ecuador. (2017). ***Bachillerato Técnico, Contabilidad. Enunciado general del currículo***. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/04/EGC_Contabilidad.pdf

Ministerio de Educación de Ecuador. (2023). ***Marco curricular competencial de aprendizajes para el sistema nacional de educación***. ACUERDO Nro. MINEDUC-MINEDUC-2023-00086-A. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2023/11/MINEDUC-MINEDUC-2023-00086-A.pdf

Morin, E. (1990). ***Introducción al Pensamiento Complejo.*** Ciencias Cognitivas. Gedisa Editorial https://acortar.link/GIYlWd

Omane, C. (2020). ***Evaluative Study of the Bachelor of Education (Accounting) Programme in the University of Cape Coast*** (Doctoral dissertation). University of Cape Coast. http://hdl.handle.net/123456789/7209

Onuotu, R. N., & Amaewhule, W. A. (2024). Influence of Automated Accounting System on Payroll Preparation of Small and Medium Scale Enterprises in Rivers State. ***Rivers State University Journal of Education***, 27(1), 212-220. rsujoe.com.ng/index.php/joe/article/view/217

Santistevan, D. J., & Pérez, J. V. (2024). Las aplicaciones contables como estrategias didácticas en el fortalecimiento de la enseñanza práctica en el área Técnica Con-

table. *MQRInvestigar*, 8(3), 5700–5723. https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.3.2024.5700-5723

Simanjuntak, M. B., Suseno, M., Setiadi, S., Lustyantie, N., & Barus, I. R. (2022). Integration of curricula (curriculum 2013 and cambridge curriculum for junior high school level in three subjects) in pandemic situation. *Ideas: Jurnal Pendidikan, Sosial, dan Budaya*, 8(1), 77-86. 10.32884/ideas.v8i1.615

Suárez Henao A. V. & Contreras Patiño, I. V. (2015). La formación integral del contador público colombiano desde la expectativa internacional: un análisis a partir de los estándares de educación IES. *Revista Gestión & Desarrollo*, 9(1), 175–196. https://doi.org/10.21500/01235834.640

Susyadi, S., Widjaja, R. A. M., Yuliadi, P., Meranti, I. D. I., & Sailau, A. R. W. (2024). Accounting Applications in the Implementation of Entrepreneurs' Financial Management in Indonesia. *International Journal of Sustainable Social Culture, Science Technology, Management, and Law Humanities*, 1(1), 33-40. https://ejournal.cwcu.ac.id/index.php/IJSTeMLaH/article/view/17

Thottoli, M. M. (2021). Knowledge and use of accounting software: evidence from Oman. *Journal of Industry-University Collaboration*, 3(1), 2-14. https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/JIUC-04-2020-0005/full/html

Ventura, J., & Peña, B. N. (2021). El mundo no debería girar alrededor del alfa de Cronbach≥, 70. *Adicciones, 33*(4), 369-372. https://doi.org/https://doi.org/10.20882/adicciones.1576

Vergara Espinosa, M. & López Camargo, C. (2017). Habilidades gerenciales del contador público en las organizaciones modernas. *Gerencia Libre.* Volumen 3. 79 – 85. Dic 2016 – Nov, 2017. Revistas Universidad Libre. https://revistas.unilibre.edu.co › article › download

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 314-329

LA JUSTICIA TERAPÉUTICA: UN ENFOQUE DE NUEVO RIGOR CIENTÍFICO PARA LA REINTEGRACIÓN DEL DELINCUENTE

Therapeutic Justice: A New Scientifically Rigorous Approach to the Reintegration of Offenders

Mercy Liliana Borbón Hoyos
Universidad Santiago de Cali,
Colombia.
mercylilliana.borbon@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-8349-635X

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19099921

RESUMEN

La Justicia Terapéutica, TJ por sus siglas en inglés, es un enfoque reciente, tributario de la criminología crítica, pero que se concentra en la utilidad de nociones terapéuticas de la psicología en el ámbito de la justicia penal para combinar los aspectos legales y de prevención en el tratamiento de delincuentes. Se discuten los resultados de investigaciones y evaluaciones que han demostrado los beneficios de la TJ en términos de reducción de la reincidencia delictiva, mejora en la salud mental, el bienestar de los participantes, y ahorro de costos para el sistema de justicia penal. Sin embargo, desde la Teoría General del Derecho hasta epistemólogos de referencia como K. Popper, descartan el uso a priori de la psicología, como de toda formulación idealista, por su excesivo subjetivismo y acientificismo. Este artículo pone en relieve que los resultados de la TJ, reposicionan la importancia de la filosofía en el debate científco, así como apsecto del pensamiento psicológico, mántico y estético en el debate criminológico, por cuanto sus resultados, si bien sus procedimientos son ubicuos, son suficientemente estables para utilidad empírica y pensamiento riguroso. Se recomienda la profundización analítica de los recursos e instrumentos de la TJ para el debate de la noción de ciencia y el fortalecimiento del episteme criminológico.

Palabras claves: Psicoterapia, prevención, ciencia, criminología, Justicia Terapéutica.

ABSTRACT

Therapeutic Jurisprudence, or TJ, is a recent approach, derived from critical criminology, but which focuses on the usefulness of therapeutic notions from psychology in the field of criminal justice to combine legal and prevention aspects in the treatment of offenders. The results of research and evaluations that have demonstrated the benefits of TJ in terms of reducing criminal recidivism, improving mental health, the well-being of participants, and cost savings for the criminal justice system are discussed. However, from the General Theory of Law to leading epistemologists such as K. Popper, the a priori use of psychology, as of any idealistic formulation, is discarded due to its excessive subjectivism and lack of scientificity. This article highlights that the results of the TJ reposition the importance of philosophy in the scientific debate, as well as aspects of psychological, mantic and aesthetic thought in the criminological debate, since its results, although their procedures are ubiquitous, are sufficiently stable for empirical utility and rigorous thought. It is recommended to deepen the analytical knowledge of the resources and instruments of the TJ for the debate on the notion of science and the strengthening of the criminological episteme.

Keywords: Psychotherapy, prevention, science, criminology, Therapeutic Jurisprudence.

RECIBIDO: 17/07/2025 ACEPTADO: 14/11/2025

INTRODUCCIÓN: IMPORTANCIA DE LA TJ

La Justicia Terapéutica (TJ, en inglés) ha surgido como un enfoque innovador y prometedor dentro del sistema de justicia penal. A diferencia del enfoque tradicional basado únicamente en el castigo, la TJ busca abordar las necesidades subyacentes de los delincuentes a través de intervenciones terapéuticas y rehabilitadoras. Este enfoque, queincluye avances de la psicología, la psicología social y otras escuelas extraracionalistas, parte del reconocimiento de que muchos delincuentes tienen problemas de salud mental, adicciones o trauma no tratado, lo que contribuye a su comportamiento delictivo (Ocampo Muñoa, 2019)

Definición y principios básicos de la Justicia Terapéutica

La TJ se basa en la idea de que tratar las causas subyacentes del comportamiento delictivo es fundamental para lograr la rehabilitación y la reintegración exitosa de los delincuentes en la sociedad. En lugar de simplemente castigarlos, se busca comprender y abordar las necesidades individuales de cada delincuente. Esto implica la aplicación de intervenciones terapéuticas, como terapia individual y grupal, programas de tratamiento de adicciones, asesoramiento psicológico y apoyo social (Kawalek, 2020).

Los principios básicos de este modelo de justicia incluyen la equidad, la responsabilidad, la reparación y la reintegración, donde se busca tratar a los delincuentes de manera justa y equitativa, reconociendo sus circunstancias individuales y proporcionando las intervenciones terapéuticas adecuadas. Asimismo, se fomenta la responsabilidad personal y la toma de conciencia de las consecuencias de sus acciones. La reparación se centra en la reconciliación con las víctimas y la comunidad, mientras que la reintegración busca facilitar la transición exitosa de los delincuentes a una vida libre de delitos (Arstein-Kerslake & Black, 2020).

Importancia y relevancia del enfoque terapéutico en la justicia penal

La TJ es importante y relevante en el sistema de justicia penal por varias razones. En primer lugar, aborda las causas subyacentes del comportamiento delictivo, como la salud mental no tratada o las adicciones, lo que puede conducir a una reducción significativa de la reincidencia en delitos en general. Al tratar estas necesidades, se brinda a los delincuentes la oportunidad de cambiar su vida y evitar futuros actos delictivos.

Igualmente, la TJ promueve la equidad y la imparcialidad en el sistema penal al reconocer que los delincuentes son seres humanos con historias y circunstancias individuales, generando así comprensión y abordajes diferentes, que atienden las necesidades específicas de cada individuo, lo que puede resultar en un sistema más equitativo y efectivo (Perlin, 2014, 2017)therapeutic jurisprudence (TJ)

Otra relevancia de la TJ radica en su impacto en las víctimas y la comunidad. Al promover la reparación y la reconciliación, se brinda a las víctimas la oportunidad de expresar sus preocupaciones y necesidades, y se fomenta la curación tanto para ellas como para la comunidad en general. Esto contribuye a la construcción de comunidades más seguras y resilientes.

En este contexto, la TJ ofrece un enfoque innovador y prometedor para abordar el comportamiento delictivo. Al tratar las causas subyacentes y proporcionar intervenciones terapéuticas adecuadas, se busca lograr la rehabilitación y la reintegración exitosa de los delincuentes en la sociedad. Su enfoque equitativo, centrado

en la responsabilidad y la reparación, tiene el potencial de transformar el sistema de justicia penal hacia uno más efectivo y humano (Imiera, 2018). Es así como este artículo de revisión pretende hacer una revisión de la bibliografía que aborde los principales fundamentos y casos de éxito en torno a la TJ.

Para el lector interesado en profundizar sobre las bases de la TJ, se recomienda la extensa literatura disponible (Droppelmann et al., 2022; Petrucci, 2021; Ronel & Segev, 2014; 2015; West et al., 2013; Toki, 2010; Birgden & Perlin, 2009; King, 2009).

EVIDENCIAS DE EXPERIENCIAS EXITOSAS DE LA TJ

El problema de de la evidencia en la prevención es fundamental en la criminología, pues constituye la prueba de la cientificidad de sus posotualdos, sobre todo, en la criminología sociométrica, como las criminologías funcionalista y situacional. La evidencia estadística es la que asigna a la criminología realidad empírica, una base epistemológica que la acerca al postulado positivista, aunque la TJ haya sido sostenida originalmente por principios no aceptables para el rigor del positivismo.El modelo TJ se destacó como un enfoque basado en la evidencia y respaldado por investigaciones que demostraban su efectividad en la reducción de la reincidencia en el espectro delictivo.

Estudios como el Proyecto HOPE (Hawaii's Opportunity Probation with Enforcement) en 2004 y el programa de la Corte de Drogas de Miami-Dade en Estados Unidos mostraron resultados prometedores al aplicar intervenciones terapéuticas en lugar de sanciones punitivas (Bartels, 2019).

Programa de Tribunales de Drogas de Miami-Dade, Estados Unidos: Este programa es considerado uno de los referentes de dicho enfoque. Se implementó en la década de 1990 y ofrece a los delincuentes no violentos con problemas de adicción la opción de participar en un tratamiento intensivo en lugar de ser encarcelados. Los participantes son sometidos a pruebas regulares de drogas, asisten a terapia individual y grupal, reciben educación sobre prevención de recaídas y tienen acceso a servicios de apoyo comunitario. Los resultados han sido prometedores, con una reducción significativa en las tasas de reincidencia y una mejora en la calidad de vida de los participantes (Fay-Ramirez, 2015).

Programa de Justicia Terapéutica para Veteranos, Buffalo, Estados Unidos: Este programa se enfoca en los veteranos del servicio militar que han cometido delitos no violentos. Proporciona intervenciones terapéuticas especializadas, incluyendo servicios de salud mental, tratamiento de trastornos de estrés postraumático y programas de rehabilitación para abordar las necesidades específicas de esta población. El programa ha demostrado resultados positivos en términos de reducción de la reincidencia y mejora de la salud mental y el bienestar de los participantes (Frederick, 2014).

Programa de Tribunales de Salud Mental, Reino Unido: Este programa se centra en delincuentes con enfermedades mentales graves que han cometido delitos no violentos. Proporciona una combinación de tratamiento psiquiátrico, terapia individual y grupal, y apoyo social para abordar las necesidades terapéuticas de los participantes. Los resultados han mostrado una reducción significativa en los comportamientos delictivos y una mejora en el estado de salud mental y la estabilidad de los participantes (Diesen & Koch, 2016).

Tribunales de Tratamiento en Canadá: Los Tribunales de Tratamiento en Canadá son programas judiciales especializados que tratan a personas con adicciones a sustancias y que han sido condenadas por delitos no violentos. Estos tribunales tienen

la responsabilidad de tratar a personas con adicciones de al menos tres meses a sustancias como la heroína, metanfetaminas o la cocaína. Los posibles participantes en los programas judiciales deben someterse a una evaluación para demostrar su adicción y su disposición a participar activamente en un programa de tratamiento de adicciones. Una vez aceptados en el programa, los participantes reciben un trato especial por parte de los tribunales, que incluye condiciones de libertad provisional, a su vez, deben realizarse pruebas de orina aleatorias y discutir sus experiencias terapéuticas en audiencias públicas. Los tribunales de tratamiento siguen un sistema de sanciones y recompensas. Los participantes son recompensados por asistir de manera regular a los tratamientos y mostrar progreso en su recuperación. Las recompensas incluyen flexibilizar las restricciones de libertad provisional, reducir las comparecencias ante el tribunal y recibir elogios del juez y del tribunal. En cuanto a las sanciones, estas incluyen órdenes de servicio comunitario o revocación de libertad provisional, para abordar incumplimientos en el tratamiento y análisis de orina (Moore, 2007).

Proceso de la corte de menores en Japón: El proceso de la corte de menores se enfoca en la rehabilitación de los delincuentes juveniles y busca crear un entorno de apoyo para su desarrollo saludable. Los oficiales de libertad condicional de la corte de familia, que son expertos en campos relevantes, asesoran al juez sobre las medidas de rehabilitación más adecuadas para los delincuentes juveniles. Aunque aún no hay tribunales terapéuticos o de resolución de problemas establecidos en Japón, se han observado esfuerzos en el sistema de justicia penal y en la colaboración entre el sector público y privado para promover la rehabilitación. Por ejemplo, los abogados defensores han adoptado enfoques terapéuticos en su labor, centrándose en la rehabilitación de sus clientes y colaborando con expertos en servicios sociales y de salud. Recientemente, el gobierno japonés ha mostrado interés en prevenir la reincidencia y ha promulgado leyes y establecido políticas para abordar este problema. Además, se han establecido centros de investigación y se están llevando a cabo proyectos para promover la conciencia y el estudio del enfoque terapéutico en Japón (Ibusuki, 2019).

Unidad de Servicios Sociales en Israel: En 1995, la Ley de Tribunales de Familia de Israel incluyó una disposición que establecía que una Unidad de Servicios Sociales, integrada por trabajadores sociales senior, sería parte integral de cada Tribunal de Familia. La función de estas unidades incluía brindar evaluación, asesoramiento y servicios de asistencia a los litigantes y al tribunal. Más recientemente, se les asignó a las Unidades la tarea de entrevistar a los niños cuyo futuro es objeto de litigio para conocer sus necesidades y puntos de vista. También se les asigna la tarea de servir como la agencia a la cual las partes que desean iniciar un proceso deben asistir para recibir información sobre el impacto de los procedimientos en sus hijos y asesoramiento sobre métodos alternativos de resolución de conflictos para evitar el litigio. La sinergia resultante entre los trabajadores sociales y los jueces asegura que se satisfagan las necesidades de todas las personas involucradas de manera terapéutica cuando sea necesario y posible, junto con los poderes judiciales para emitir órdenes según sea necesario (Marcus, 2019).

Reducción de la reincidencia delictiva: Numerosos estudios han demostrado consistentemente que la TJ tiene un impacto positivo en la reducción de la reincidencia de los delitos en general, y no solo en el tipo delictivo. Al abordar las necesidades terapéuticas que subyacen de cada transgresor de la ley, como problemas

de salud mental y adicciones, se ha observado una disminución en la probabilidad de que vuelvan a cometer delitos. Los programas con este enfoque de justicia han mostrado tasas de reincidencia más bajas en comparación con las sanciones tradicionales, lo que indica que este enfoque puede ayudar a romper el ciclo delictivo y promover cambios positivos en el comportamiento de los delincuentes.

Mejora en la salud mental y bienestar de los delincuentes: La TJ ha demostrado ser efectiva en mejorar la salud mental y el bienestar de las personas en conflicto con la ley. Mediante intervenciones como terapia individual y grupal, programas para el tratamiento de adicciones y apoyo emocional, los participantes pueden abordar y superar problemas relacionados con su salud mental. Los resultados incluyen una disminución den los síntomas de trastornos psicológicos, una mayor estabilidad emocional y una mejorar en la capacidad de afrontamiento. Estos avances facilitan su proceso de rehabilitación y reintegración en la sociedad.

Impacto en la comunidad y víctimas involucradas: El enfoque terapéutico también genera efectos positivos en la comunidad y en las víctimas implicadas. Al tratar las necesidades de los infractores, se reduce el riesgo de reincidencia, lo que promueve una mayor seguridad y cohesión social. Además, este modelo brinda a las víctimas un espacio para participar en los procesos de rehabilitación y reconciliación, fomentando la curación emocional y la restauración de la confianza colectiva.

Evaluación de costos y beneficios de la Justicia Terapéutica: La implementación de esta alternativa terapéutica, ha mostrado ser una inversión rentable a largo plazo. Si bien inicialmente puede implicar recursos destinados a programas especializados y supervisión, los beneficios resultantes, como la disminución de la reincidencia y la reducción de costos asociados al sistema penal, superan significativamente estos fatos. Asimismo, al atender las necesidades terapéuticas de los infractores, se alivia la presión sobre los servicios de salud mental y asistencia social, generando ahorros adicionales para el sistema en general (Adolphe et al., 2019; Slate, 2016).

ASPECTOS COMUNES DE LA TJ CON LA FILOSOFÍA DEL DERECHO Y LA CRIMINOLOGÍA

Aspectos asociables con la criminología y la ciencia penal

La TJ aborda una serie de condicionamientos éticos y morales que son esenciales para entender su aplicación y evaluar su efectividad en el sistema penitenciario. Estos temas incluyen la equidad en el acceso a las intervenciones terapéuticas y el equilibrio entre los derechos de los delincuentes y las necesidades de las víctimas y la comunidad en general.

En primer lugar, la TJ se fundamenta en la idea ética de que todos los individuos merecen una oportunidad para cambiar, reconociendo que los delincuentes son personas con historias y circunstancias únicas, y se busca atender sus necesidades en lugar de simplemente imponer un castigo. Esta perspectiva ética se basa en el respeto por la dignidad humana y la creencia en el potencial de cambio y crecimiento de cada individuo (Brookbanks, 2001).

Esta idea es la base del principio republicano, originario del pensamiento clásico liberal, que luego, tantas veces la crimonología crítica ha tratado de proteger (Zaffaroni, 2010; Aniyar de Castro, 2010; Hulsman & Bernat de Celis, 1984; Baratta, 1999; Christie, 1982)

En la ciencia penal, Arroyo Baltán demuestra que, sin esta noción sociológica y factual, que da sustancia a la norma, ésta es incompleta, y se le llama la *norma penal en blanco*:

> *"Sin estos componentes integradores de la norma penal sustantiva, no se podrá hablar de estructura y función normativa, por cuanto ellos sientan las bases de la seguridad jurídica (Beccaria, 1774) ante la arbitrariedad del llamado Antiguo Régimen. Se encuentra por un lado, el precepto (praeceptum legis) que es una descripción típica de la conducta humana; por otro, la sanción (sanctio legis) que conlleva la enunciación de una fuerza que se convierte en el mecanismo coercitivo para hacer valer dicho enunciado descriptivo.*
>
> *Desde ese punto de vista, la norma penal aparece como vinculación axiológica de dos hechos, de suerte que toda norma expresa la implicación de un consecuente por su antecedente. De lo que se desprende que la dicotomía tradicional entre precepto y sanción se sustituye por la de presupuesto y consecuencia jurídica (Rodríguez, 1997)".*

La ausencia de presupuesta de la conducta humana, redirigiría la ciencia penal moderna al autoritarismo pre-científico. Lo contrario, reconstruir el presupuesto (la descripción típca de la conducta humana, que incluye al tipo penal y al contexto del comportamiento) conduciría a la noción moderna de derecho. Todo por lo cual, el diseño de la pena que normalmente hoy se está dirigiendo de manera arbitraria a la prisión, esto es, la pena por excelencia de todo el sistema, desmonta toda la noción sustantiva del derecho a favor de salidas que son contrarias a la ética y a la lógica de la prevención:

> *"La historia de la prisión es uno de los pasajes más siniestros de la historia humana, tal como Howard, Beccaria y Bentham, lo señalaron en su tiempo y Foucault lo demuestra en el nuestro; la iniquidad, la corrupción, el sadismo, la crueldad y la estupidez han sido un signo, y a pesar de todo lo que han dícho los grandes penólogos, juristas, filósofos y criminólogos, la prisión-pena ha sido y sigue siendo en nuestros sistemas penales y tal parece que también para los encargados de aplicar justicia, la varita mágica para terminar con el delito, la delincuencia, la impunidad, así como sociabilizar a los antisociales y readaptar a los inadaptables (Santiago Reyes y Marroquín Urestarazu, 2002).*

Por ello, lo que da sentido y legitimidad al derecho no es el derecho puro, o lay como un objeto, tal como pretende el positivismo jurídico sino esa relación con la realidad que la TJ propone:

> *"(El derecho penal es legítimo porque contiene) Esta es la prueba empírica de que el derecho penal no se legitima programando las decisiones jurídicas para acompañar el ejercicio de un poder punitivo que las agencias jurídicas no ejercen, sino que debe programarse para contener y limitar su ejercicio. De que el poder jurídico ejerza esta función contentora y reductora depende nada menos que la subsistencia del estado de derecho. El derecho penal, en este sentido, es un apéndice del derecho constitucional del estado constitucional de derecho. El Estado y el poder jurídico se legitiman en la medida en que ejercen este control limitador. Cuando renuncian a esta función pierden toda legitimidad." (Zaffaroni, 2010, p. 6)*

En el sentido contrario, esto es, en el de la ética moderna republicana, la TJ ha evolucionado y se ha adaptado a diferentes contextos y sistemas de justicia penal en todo el mundo. Se han desarrollado modelos específicos, como los tribunales de drogas, los tribunales de salud mental y los tribunales de veteranos, que se centran en abordar las necesidades específicas de los delincuentes con problemas particulares.

Además, se ha producido una mayor integración y colaboración entre los sistemas de justicia penal y los profesionales de la salud mental, los proveedores de tratamiento de adicciones y otros actores relevantes. Esta colaboración multidisciplinaria permite un enfoque más holístico y coordinado para abordar las necesidades terapéuticas de los delincuentes, garantizando que reciban el tratamiento adecuado y las herramientas necesarias para cambiar su comportamiento y estilo de vida.

ASPECTOS ÉTICOS E INTERDISCIPLINARIOS RELACIONADOS CON LA JUSTICIA TERAPÉUTICA

Ética y abordaje

Desde un punto de vista moral, la TJ se centra en la reparación y la responsabilidad hacia las víctimas y la comunidad. Reconoce el impacto que el delito tiene en las víctimas y busca fomentar la reconciliación y la curación. Esto implica promover la responsabilidad personal del delincuente hacia quienes han sido afectados por sus acciones y buscar maneras de reparar el daño causado. A pesar de, surgen desafíos éticos en la implementación de dicho enfoque. Uno de ellos es asegurar la equidad en el acceso a las intervenciones terapéuticas, ya que es de vital importancia que todos los delincuentes tengan la misma oportunidad de recibir el tratamiento adecuado, sin importar su origen étnico, nivel socioeconómico o género. La falta de recursos o la discriminación sistémica pueden dificultar el acceso igualitario a estas intervenciones, lo que plantea interrogantes éticos sobre la equidad y la justicia en el sistema (Evans & King, 2012).

También, la TJ debe equilibrar los derechos y necesidades de los delincuentes con los derechos y necesidades de las víctimas y la comunidad en general. Si bien es fundamental ofrecer a los delincuentes la oportunidad de rehabilitarse, también es importante garantizar la seguridad y el bienestar de las víctimas y de la comunidad en general. Esto puede plantear dilemas éticos en términos de cómo equilibrar la reintegración del delincuente con la protección de los derechos de las víctimas y la prevención del delito.

Estos principios éticos son correspondientes a las figuras establecidas contemporáneamente por los organismos internacionales en la materia y, en este sentido, no son extraordinarios. Sin embargo, el abordaje del TJ aumenta su interés en el debate post-positivista, cuando esta aproximación ética renuncia abiertamente a los modelos generalizantes de sus propias disciplinas y se centra en la situacionalidad de cada caso, así como la situacionalidad de cada sistema judicial, cada sistema penal y cada sistema de control social. De tal modo que el éxito de sus presupuestos éticos también reside en la ética científica con la que se construyeron sus procedimientos, mucho más comprometida con la situacionalidad que con los paradigmas teorizantes:

"Por supuesto, cada uno de estos programas no lleva el nombre genérico de "tribunal de resolución de problemas", sino que se les llama "tribunal de drogas" o "tribunal de violencia familiar" y similares. Sin embargo, el concepto de tribunal de resolución de problemas puede influir

en el enfoque del gobierno al establecer estos programas y en las actitudes

adoptadas por los funcionarios judiciales, los abogados y el equipo del tribunal una vez que el programa está

en marcha. Esta idea se ilustra en el siguiente texto:

> *"El enfoque de evaluación sugerido en este libro de trabajo propone que el tribunal es más un facilitador y un agente de cambio que una institución que realiza el cambio. El tribunal considera que los participantes pueden participar en el proceso natural de cambio por sí mismos, con el apoyo del funcionario judicial y del equipo del tribunal. De hecho, el hecho de que muchos cambios positivos de conducta en individuos con problemas se produzcan sin la intervención de las autoridades o de los organismos de tratamiento apoya la proposición de que el cambio es natural. En el caso de individuos ante los tribunales con problemas relacionados con la delincuencia, lo más probable es que haya cuestiones particulares que inhiban el proceso de cambio. Por ejemplo, un participante puede carecer de confianza en su capacidad para im-*

> *plementar y mantener el cambio o carecer de apoyo familiar y social. En un enfoque centrado en las soluciones, el funcionario judicial y el equipo del tribunal apoyan la autodeterminación y las habilidades de resolución de problemas del participante, y la confianza del participante en su capacidad para resolver los problemas relacionados con el delito, atributos que deberían ser de gran utilidad para enfrentar los desafíos de la vida mucho más allá del momento en que haya completado su programa judicial" (King, 2009, p.4-5).*

Interdisciplinariedad

La Justicia Terapéutica se basa en la colaboración interdisciplinaria entre diferentes actores y profesionales para garantizar una implementación efectiva y holística del enfoque terapéutico (Ferrazzi & Krupa, 2016). Esta colaboración implica el trabajo en equipo y la coordinación entre los profesionales de la justicia penal, los profesionales de la salud mental y los proveedores de tratamiento. Cada uno de estos actores desempeña un papel fundamental en el proceso de rehabilitación y reintegración de los delincuentes (Lens et al., 2016).

Rol de los profesionales de la justicia penal: Los profesionales de la justicia penal, como jueces, fiscales, abogados y oficiales de libertad condicional, desempeñan un papel crucial en la Justicia Terapéutica. Su función principal es identificar a los delincuentes que podrían beneficiarse de las intervenciones terapéuticas y derivarlos a los programas y servicios adecuados (Tabla 1). También supervisan el cumplimiento de las condiciones establecidas en los programas de tratamiento y evalúan el progreso de los delincuentes (Droppelmann et al., 2022; Traguetto & de Aquino Guimaraes, 2019).

Además, los profesionales de la justicia penal tienen la responsabilidad de facilitar la colaboración entre los diferentes actores involucrados. Esto implica comunicarse y compartir información relevante con los profesionales de la salud mental y los proveedores de tratamiento para garantizar una atención integral y coordinada. También pueden ser responsables de supervisar el cumplimiento de las sanciones y condiciones establecidas en el marco de la Justicia Terapéutica.

Tabla 1. Roles principales de los profesionales de la justicia penal en el contexto de la Justicia Terapéutica

Profesional de la justicia penal	Rol en la Justicia Terapéutica
Jueces	Identificar delincuentes que pueden beneficiarse de las intervenciones terapéuticas. Supervisar el cumplimiento de las condiciones establecidas en los programas de tratamiento. Evaluar el progreso de los delincuentes.
Fiscales	Participar en la identificación y derivación de delincuentes a programas y servicios terapéuticos. Colaborar en la evaluación de la idoneidad de los programas de tratamiento. Velar por el cumplimiento de las condiciones establecidas.
Abogados	Representar y asesorar a los delincuentes en los procedimientos legales relacionados con la Justicia Terapéutica. Asegurar que los derechos de los delincuentes sean protegidos durante el proceso.
Oficiales de libertad condicional	Supervisar el cumplimiento de las sanciones y condiciones establecidas en el marco de la Justicia Terapéutica. Realizar visitas domiciliarias y reuniones regulares con los delincuentes. Evaluar el progreso y el cumplimiento de las metas establecidas.
Personal de servicios correccionales	Facilitar la coordinación y comunicación entre los diferentes actores involucrados en la Justicia Terapéutica. Brindar apoyo logístico y administrativo para la implementación de los programas de tratamiento y rehabilitación.

Participación de profesionales de la salud mental y proveedores de tratamiento: Los profesionales de la salud mental, como psicólogos, psiquiatras y trabajadores sociales, juegan un papel esencial en este enfoque (Figura 1). Su experiencia en la evaluación y el tratamiento de problemas de salud mental les permite identificar y abordar las necesidades terapéuticas de los delincuentes. Trabajan en estrecha colaboración con los delincuentes, proporcionando terapia individual y grupal, asesoramiento psicológico y apoyo emocional (Fortes & Rego, 2020).

Los proveedores de tratamiento, como centros de rehabilitación y programas de tratamiento de adicciones, también desempeñan un papel clave en la TJ. Ofrecen programas especializados de tratamiento de adicciones, terapias específicas y apoyo continuo para ayudar a los delincuentes a superar sus problemas de adicción. Su participación es esencial para abordar las causas subyacentes del comportamiento delictivo y proporcionar las herramientas necesarias para el cambio y la rehabilitación.

La colaboración interdisciplinaria entre estos profesionales implica compartir información, establecer planes de tratamiento coordinados y trabajar en equipo para asegurar una atención integral y personalizada. Esta colaboración permite una comprensión más completa de las necesidades de los delincuentes y garantiza una implementación efectiva de las intervenciones terapéuticas.

Esta colaboración también provee al abordaje de la TJ una ética científica diferente, puesto que permite ceder antes la prerrogativa toerizante de la disciplina, y relativizarla en la naturaleza del caso, o del campo específico de acción.

Generalmente, la evaluación se lleva a cabo mediante una combinación de métodos, que incluyen entrevistas, cuestionarios, pruebas psicológicas y la revisión de registros médicos y penales. Este proceso es fundamental para identificar problemas de salud mental, adicciones, traumas no tratados u otras necesidades específicas que puedan estar influyendo en el comportamiento delictivo. Es crucial que la evaluación sea exhaustiva y realizada por profesionales capacitados, como psicólogos, trabajadores sociales o terapeutas. Esto asegura una comprensión precisa de las necesidades terapéuticas de los delincuentes y ayuda a diseñar un plan de tratamiento individualizado. La detección temprana de estas necesidades es esencial para abordarlas de manera efectiva y prevenir la reincidencia. Al identificar los problemas subyacentes, se pueden implementar intervenciones terapéuticas adecuadas y personalizadas para cada delincuente. Además, la evaluación y detección de necesidades terapéuticas pueden requerir la colaboración y el intercambio de información entre diferentes actores del sistema de justicia penal y profesionales de la salud mental. Esto garantiza una comprensión integral de las necesidades de los delincuentes y facilita la coordinación de servicios y la implementación de programas de tratamiento apropiados (Ferrazzi & Krupa, 2016).

COMPONENTES DE LA JUSTICIA TERAPÉUTICA

Los componentes principales de este enfoque terapéutico se reúnen de varios elementos fundamentales que son esenciales para su implementación efectiva. Estos se centran en evaluar y abordar las necesidades terapéuticas de los delincuentes, y son clave para lograr la rehabilitación y la reintegración exitosa.

Evaluación y detección de necesidades terapéuticas en los delincuentes

La evaluación y detección de las necesidades terapéuticas de los delincuentes constituye el primer paso

en el enfoque de la TJ. El objetivo principal de esta evaluación es entender las circunstancias individuales de cada delincuente y determinar las intervenciones terapéuticas más adecuadas ().

Intervenciones terapéuticas utilizadas en la Justicia Terapéutica

Esta orientación de la justicia se centra en aplicar intervenciones específicas que aborden las necesidades de los delincuentes y faciliten su rehabilitación. Estas intervenciones están diseñadas para tratar problemas de salud mental, adicciones y ofrecer apoyo social y emocional (Moore, 2007). Entre las intervenciones más comunes en la TJ se encuentran la terapia individual y grupal, los programas de tratamiento de adicciones, el asesoramiento psicológico y el apoyo social.

Terapia individual y grupal:

La terapia individual consiste en una intervención donde un profesional de la salud mental trabaja directamente con el delincuente en sesiones uno a uno. Este tipo de terapia se enfoca en explorar y abordar los problemas subyacentes que pueden estar detrás del comportamiento delictivo, como traumas pasados, trastornos de salud mental o habilidades de afrontamiento inadecuadas, La terapia individual ofrece un espacio personalizado y confidencial, lo que facilita que el delincuente se sienta cómodo para abrirse y reflexionar sobre su situación

La terapia grupal, por otro lado, reúne a un grupo de delincuentes que se encuentran regularmente bajo la supervisión de un terapeuta. Esta intervención se basa en el apoyo mutuo y el aprendizaje social. Los participantes comparten sus experiencias, se brindan apoyo emocional y desarrollan habilidades de comunicación y resolución de conflictos. La terapia grupo promueve la empatía , la responsabilidad y un sentido de comunidad entre delincuentes, lo cual puede ser fundamental para su proceso de cambio y rehabilitación (Andretta et al., 2016; Lim & Day, 2016)SDAge = 1.47.

Programas de tratamiento de adicciones:

Muchos delincuentes enfrentan problemas de adicción que influyen en su comportamiento delictivo. Los programas de tratamiento de adicciones son una intervención fundamental en la Justicia Terapéutica para abordar esta cuestión. Estos programas pueden incluir desintoxicación, terapia cognitivo conductual, terapia de grupo, terapia familiar y apoyo continuo después del tratamiento. El objetivo es ayudar a los delincuentes a superar su adicción, desarrollar habilidades de afrontamiento saludables y prevenir recaídas. (Félix Junior et al., 2018).

Asesoramiento psicológico y apoyo social:

El asesoramiento psicológico es otra intervención clave en la TJ. Los profesionales de la salud mental ofrecen apoyo emocional orientación y herramientas para que los delincuentes enfrenten sus problemas de salud mental, como trastornos de ansiedad, depresión o estrés postraumático. El asesoramiento psicológico puede incluir terapias basadas en la evidencia, como la terapia cognitivo conductual, la terapia de aceptación y compromiso, o la terapia de trauma. Además del asesoramiento psicológico, se brinda apoyo social para ayudar a los delincuentes a reintegrarse en la comunidad y acceder a servicios esenciales, como vivienda, empleo y educación. (Yamada, 2019).

Estas intervenciones terapéuticas se implementan de manera individualizada, adaptándose a las necesidades y circunstancias de cada delincuente. Además, la colaboración entre profesionales de la justicia penal, profesionales de la salud mental y proveedores de tratamiento es crucial

para garantizar una implementación coordinada y efectiva de estas intervenciones terapéuticas.

TRASCENDER EL POSITIVISMO CIENTÍFICO MEDIANTE LA EVIDENCIA CIENTÍFICA

La implementación de la TJ se enfrenta a una serie de consideraciones de acientificidad. Entre ellos, se encuentran las barreras que coloca el mismo gremio psicológico acerca de la contundencia de su prueba, sobre todo, en materia jurídica. En el siguiente texto, la muy conocida APA advierte del peligro del diagnóstico psicológico en el uso en el sistema penal y legal, por cuanto aquello que es objetivo propiamente es la lectura de la prueba (normalmente, referida a la prueba de valores numéricos), pero no su interpretación, la cual debe siempre depender de una lectura hipotética con densidad informativa:

> *"En muchos casos, el enfoque óptimo para la evaluación de la salud mental forense implica pruebas psicológicas "objetivas". En este contexto, "objetivo" se refiere al método de puntuación de las pruebas, no a su interpretación. En esencia, dichas pruebas se caracterizan por la existencia de procedimientos estandarizados de medición de resultados con una alta fiabilidad entre evaluadores.*
>
> *Como lo indica el Código de Ética de la Asociación Estadounidense de Psicología, los resultados de las pruebas objetivas son útiles para confirmar y generar hipótesis, pero nunca deben utilizarse para el diagnóstico sin una fundamentación colateral adicional de la condición de un individuo. Además, debido a que la evaluación de niños, adolescentes y personas con limitaciones del desarrollo, como retraso mental, requiere pruebas más adecuadas a sus capacidades cognitivas y madurez, los abogados y los médicos deben ser conscientes del nivel de desarrollo general del participante al interpretar los resultados de dichas medidas." (Parry, 2009, p. 290)*[1]

El mismo K. Popper, figura emblemática del post-positivismo, afirmaba que la verificación de los enunciados científicos dependía de su capacidad de falsación. Lo que implicaba que el argumento científico debe siempre ser susceptible de lógica pura hasta el grado mismo de negarlo. Pareciera un contrasentido, pero no es así: ningún enunciado de la razón es positivo por sí mismo (y con ello, dio un pie a las teorías postmodernas más radicales, como la Wittgenstein) porque lo que es positivo es el procedimiento lógico. Al no haber procedimiento lógico, ni siquiera vale la pena intentar un proceso de falsación. Si la verificación de la hipótesis de las (en este contexto, mal llamadas) ciencias del comportamiento no es posible, porque los datos con los que se pretende hacerlo son resultado de una observación que supone siempre una interpretación (cada psicologo puede generar interpretaciones diferentes a un caso, sea por la naturaleza de su complejidad, la incompletitud del episteme comportamental, o ambas cosas) es porque ésta depende excesivamente de la experiencia acumulada, de conocimientos personales e interpersonales y/o de las expectativas de las partes. En consecuencia, los datos son parciales y subjetivos, por lo cual, los enunciados pretendidamente científicos no pueden ser nisiquiera falseables.

1 En el inglés original dice (Traducido por los autores): "In many cases, optimal approach to forensic mental health assessment involves "objective" psychological testing. In this context, "objective" refers to the method of test scoring, not test interpretation. In essence, such tests are characterized by the existence of standardized procedures of outcome measurement with high inter-rater reliability.

As indicated by the American Psychological Association's Ethics Code, objective test results are useful for confirming and generating hypotheses, but should never be used for diagnosis without additional, collateral substantiation of an individual's condition. In addition, because the evaluation of children, adolescents, and persons with developmental limitations, such as mental retardation, requires tests more suited to their cognitive abilities and maturity, attorneys and clinicians should be aware of the participant's general developmental level when interpreting the results of such measures"

Este documento fue elabroado por el gremio de juristas de los EEUU. Se recomienda su completa lectura.

En las tesis 22 y 23, Popper (1979:87) invita a las ciencias del comportamiento a formar parte de las ciencias sociales, pues tienen el grave riesgo dejar de ser ciencias. Es ampliamente conocido que esto no sucedió. Incluso la antípoda popperiana más importante, el psico-análisis, profundizó sus bases mánticas y estéticas, fundadas en el método de la escucha flotante de Freud, y otras consideracione hoy de mucha importancia en la semiología. Dice "La sicología es una ciencia social pues nuestro pensamiento y nuestra acción dependen en una larga medida de las condiciones sociales". Con ello, indica que solo el comportamiento externo y observable, es materia de lógica y, por tanto, de ciencia.

El mismo principio acompaña a la Teoría General del Derecho. Dilmer Meza Intriago, en relación a los peligros del idealismo en la Teoría General del Derecho (Meza Intriago, 2018), refiriéndose a las ideas que, aunque parezcan atractivas, no han sido comprobadas materialmente por la ciencia y la experiencia:

> *"La primera causa del surgimiento, existencia y desarrollo del Estado y el Derecho habitualmente se la estudia por estas doctrinas basándose en los factores del idealismo como: la idea de la divinidad como lo sostiene la teoría neotomística, la psicología de los hombres, es decir, la psicología humana como lo indica la teoría psicológica; en los indemostrables, presumibles y mitológicos fenómenos como: por ejemplo, la norma fundamental, es decir el normativismo; o la norma de la solidaridad, el solidarismo como lo afirma la teoría de la solidaridad; el contrato social, la justicia eterna, es decir, la teoría del derecho natural, entre otros. Si es que alguna de estas teorías introduce los factores sociológicos del ser, entonces lo principal de la existencia del ser, las condiciones económicas de la sociedad y su estructura clasista, es silenciada apagada o invisibilizada, se pierde en la masa de factores sociológicos secundarios. Pero si es que estos factores sociológicos determinan el derecho, se concluye que se debe a una minúscula o pequeña existencia, existencia, que se debe a determinada persona o ser humano, es decir al existencialismo jurídico, o en otras palabras que cualquier derecho se origina en base a una situación concreta (...) Como resultado de lo indicado se ignoran otras propiedades esenciales y vínculos de estos fenómenos, y de esta manera la doctrina llega a ser unilateral, su juicio es unilateral y no refleja completamente la esencia de estos fenómenos." (Meza, 2018)*

A pesar de todo esto, el positivismo científico sí permite reconocer la existencia de pensamiento científico, cuando los resultados de sus procedimientos, aunque éstos sean ambiguos en el plano de la teoría, son estables estadísticamente.

El mejor ejemplo que asiste a este trabajo procede de la misma criminología situacional, la cual se alimenta de la acción policial orientada a problemas (así mismo como la obra de King, que usa la idea de problema para la sentencia judicial asociable al TJ) , la cual establece que el delito ocurre en el espacio y en el contexto de oportunidades y situaciones delictivas concretas. Identificar los patrones de dichas oportunidades y situaciones facilitaría la prevención del delito. Si bien estos patrones producen soluciones estandarizadas, también representan bases comunes de situaciones diferentes y específicas a partir de las cuales se produce el delito (Felson, 1995).

"La criminología tradicional busca mejorar la comprensión de las fuerzas psicológicas y sociales que llevan a las personas a convertirse en criminales con la esperanza de encontrar formas de cambiar estas causas. La ciencia criminal adopta un enfoque radicalmente diferente. Se centra no en las razones por las que los criminales nacen o se hacen, sino en el acto de cometer un delito. Busca formas de reducir las oportunidades y las tentaciones de delinquir y aumentar los riesgos de detección. Para ello, busca contribuciones de una amplia gama de disciplinas, incluidas la psicología, la geografía, la medicina, la planificación urbana y la arquitectura. La cien-

cia criminal busca explícitamente ser juzgada por el grado en que ayuda a reducir el crimen en nuestras calles, hogares y negocios" (ASU Center for Problem-Oriented Policing, 2004)"

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Las ideas expuestas concluyen que la TJ es una derivación de la criminología crítica en muchos aspectos, pero, procedimentalmente, tiene fuertes conexiones epistemológicas con la Criminología Situacional y Ciencia criminal. La clave de esta conexión es que ambos utilizan modelos teóricos complejos y ambiguos en términos de su comprensión mecanicista, pero eficientes en sus resultados y, por ello, pueden centrarse en la compleja dimensión del caso, o problema.

Esta conclusión parece refrendar a la Teoría de los Tres Relojes, utilizada en predicción social (Castro Aniyar, 2022), la cual advierte que los fundamentos de la realidad a nivel de la situación (reloj situacional) escapan epistemológicamente de los fundamentos teóricos de las propias teorías (en el marco del reloj coyuntural), así como éstos, a su vez, escapan de los fundamentos de los metarrelatos (en el reloj estructural). La situación, así vista, constituye una dimensión del conocimiento científico por sí mismo, asistido por la observación del campo como fuente de conocimiento, tal como ya había previsto el método etnográfico, al menos desde los años 60 del siglo XX, si no antes. La concatenación entre estos tres relojes, entonces, no sería procedimental sino dimensional.

Tal como se ha avanzado en la criminología situacional, la aproximación al problema a partir de la situación (el problema, o el caso) como parte de la fuente y no como objeto enteramente pasivo del conocimiento, parece dar nuevamente resultados positivos en el caso de la TJ. De estos resultados se estima que sí existen procedimientos racionales, lógicos y estandarizables, por complejos que sean, que en algún momento pueden dirigir la evolución de la TJ, hacia un modelo de acción.

Por lo cual, de las prácticas de la TJ, su aplicación en diferentes contextos y los resultados obtenidos hasta la fecha, aun no se puede renunciar al llamado de Popper de convertir las ciencias del comportamiento, como la psicología, en una ciencia con todas sus letras. De hecho, es lo contrario: el éxito de la TJ parece indicar el camino hacia la construcción de modelos complejos dentro de la ciencia en general, sobre los cuales se podrá actuar y se podrán formar nuevas escuelas de criminología y psicología.

REFERENCIAS

Adolphe, A., van Golde, C., & Blaszczynski, A. (2019). Examining the potential for therapeutic jurisprudence in cases of gambling-related criminal offending in Australia. *Current Issues in Criminal Justice*, *31*(2), 236–254. https://doi.org/10.1080/10345329.2019.1603071

Andretta, J. R., Worrell, F. C., Ramirez, A. M., Barnes, M. E., Odom, T., & Woodland, M. H. (2016). A pathway model for emotional distress and implications for therapeutic jurisprudence in African American juvenile court respondents. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, *22*(3), 341–349. https://doi.org/10.1037/cdp0000053

Aniyar de Castro, L. (2010). *Criminología de los Derechos Humanos. Criminología Axiológica como Política Criminal.* Editores del Puerto. Buenos Aires.

Arstein-Kerslake, A., & Black, J. (2020). Right to legal capacity in therapeutic jurisprudence: Insights from critical disability theory and the convention on the rights of persons with disabilities. *International Journal of Law and Psychiatry*, *68*, 101535. ht-

tps://doi.org/10.1016/j.ijlp.2019.101535

ASU Center for Problem-Oriented Policing (2004). ***Step 8: Use the problem analysis triangle.*** Arizona State University. https://popcenter.asu.edu/content/step-8-use-problem-analysis-triangle

Baratta, A. (1999). ***Criminologia Critica e Crítica do Direito Penal. Introducao a Sociologia do Direito Penal***. Instituto Carioca de Criminología. Colecao Pensamiento Criminológico. Freitas Bastos Editora. Rio de Janeiro.

Bartels, L. (2019). HOPE-ful bottles: Examining the potential for Hawaii's opportunity probation with enforcement (HOPE) to help mainstream therapeutic jurisprudence. *International Journal of Law and Psychiatry*, *63*, 26–34. https://doi.org/10.1016/j.ijlp.2018.06.004

Birgden, A., & Perlin, M. L. (2009). "Where the home in the valley meets the damp dirty prison": A human rights perspective on therapeutic jurisprudence and the role of forensic psychologists in correctional settings. *Aggression and Violent Behavior*, *14*(4), 256–263. https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.04.002

Brookbanks, W. (2001). Therapeutic jurisprudence: Conceiving an ethical framework. *JOURNAL OF LAW AND MEDICINE*, *8*(3), 328–341. https://doi.org/10.3316/agispt.20010938

Castro Aniyar, D. (2022). El arte de la predicción social. Apuntes sobre el uso de la ciencia y las emociones en sistemas inteligentes de predicción, en Cruz Marte, I. y Espinoza, A. (2022). ***El Futuro del Delito. Prognosis y Propuestas para el Campo Jurídico y Criminológico en el Siglo XXI.*** Editorial Mawil. https://mawil.us/wp-content/uploads/2023/05/EL-FUTURO-DEL-DELITO.pdf

Cerminara, K. L. (2019). Therapeutic jurisprudence's future in health law: Bringing the patient back into the picture. *International Journal of Law and Psychiatry*, *63*, 56–62. https://doi.org/10.1016/j.ijlp.2018.06.008

Christie, N. (1982). ***Limits to Pain.*** Martin Robertson. Oxford.

Diesen, C., & Koch, H. (2016). Contemporary 21st century therapeutic jurisprudence in civil cases: Building bridges between law and psychology. *Ethics, Medicine and Public Health*, *2*(1), 13–26. https://doi.org/10.1016/j.jemep.2016.01.003

Droppelmann, C., Valdés-Riesco, A., & Villagra, C. (2022). Therapeutic jurisprudence and the desistance paradigm: Theoretical and practical convergences for social reintegration. *International Journal of Law and Psychiatry*, *82*, 101790. https://doi.org/10.1016/j.ijlp.2022.101790

Evans, A., & King, M. (2012). Reflections on the connection of virtue ethics to therapeutic jurisprudence. *UNIVERSITY OF NEW SOUTH WALES LAW JOURNAL*, *35*(3), 717–746. https://doi.org/10.3316/agispt.20132297

Fay-Ramirez, S. (2015). Therapeutic Jurisprudence in Practice: Changes in Family Treatment Court Norms Over Time. *Law & Social Inquiry*, *40*(1), 205–236. https://doi.org/10.1111/lsi.12067

Félix Junior, I. J., Calheiros, P. R. V., & Crispim, P. di T. B. (2018). Motivação para Mudança no Uso de Substâncias entre Usuários de Drogas Encaminhados pela Justiça. *Trends in Psychology*, *26*, 1363–1378. https://doi.org/10.9788/TP2018.3-09Pt

Felson, Marcus (1995) Those Who Discourage Crime, en *Crime and Place. Crime Prevention Studies.* Vol. 4. Willow Tree Press. Monsey, New York. http://www.popcenter.org/library/crime- prevention/volume_04/.

Ferrazzi, P., & Krupa, T. (2016). Re: Mental health rehabilitation in therapeutic jurisprudence: Theoretical im-

provements. *International Journal of Law and Psychiatry*, *46*, 42–49. https://doi.org/10.1016/j.ijlp.2016.02.028

Fortes, P. D., & Rego, S. (2020). Justiça, cuidado e reconhecimento: Trama moral do vínculo terapêutico. *Revista Bioética*, *28*, 464–470. https://doi.org/10.1590/1983-80422020283408

Frederick, A. (2014). Veterans Treatment Courts: Analysis and Recommendations. *Law and Psychology Review*, *38*, 211.

Furlong, S. W. A. (2021). *Therapeutic jurisprudence: A possible prescription for a hypertensive criminal justice system* [Masters, University of Southern Queensland]. https://doi.org/10.26192/p3kv-a718

Hulsman, L. & Bernat de Celis, J. (1984). *Sistema Penal y Seguridad Ciudadana: Hacia una Alternativa*. Ariel Derecho. Barcelona.

Ibusuki, M. (2019). On implementing a therapeutic jurisprudence-based criminal justice system in Japan. *International Journal of Law and Psychiatry*, *63*, 63–67. https://doi.org/10.1016/j.ijlp.2018.07.007

Imiera, P. P. (2018). Therapeutic jurisprudence and restorative justice: Healing crime victims, restoring the offenders. *De Jure Law Journal*, *51*(1), 82–101. https://doi.org/10.17159/2225-7160/2018/v51n1a6

Kawalek, A. (2020). A tool for measuring therapeutic jurisprudence values during empirical research. *International Journal of Law and Psychiatry*, *71*, 101581. https://doi.org/10.1016/j.ijlp.2020.101581

King, M. (2009). *Solution-Focused Judging Bench Book*. Australasian Institute of Judicial Administration Incorporated. Legal Services Board. Melbourne, Victoria.

Lens, V., Katz, C. C., & Suarez, K. S. (2016). Case workers in family court: A therapeutic jurisprudence analysis. *Children and Youth Services Review*, *68*, 107–114. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2016.06.027

Lim, L., & Day, A. (2016). An examination of stakeholder attitudes and understanding of therapeutic jurisprudence in a mental health court. *International Journal of Law and Psychiatry*, *46*, 27–34. https://doi.org/10.1016/j.ijlp.2016.02.024

Marcus, P. (2019). The Israel Family Court – Therapeutic jurisprudence and jurisprudential therapy from the start. *International Journal of Law and Psychiatry*, *63*, 68–75. https://doi.org/10.1016/j.ijlp.2018.06.006

Meza Intriago, Dilmer (2018). Lecciones de Teoría General del Estado y del Derecho, en Castro Aniyar, D. (edit.) *Leccionario de Derecho Fundamental y Criminología*. Manta: Ediciones Uleam.

Moore, D. (2007). Translating Justice and Therapy: The Drug Treatment Court Networks. *The British Journal of Criminology*, *47*(1), 42–60. https://doi.org/10.1093/bjc/azl028

Ocampo Muñoa, M. G. (2019). Acercamiento a una Justicia Terapéutica intercultural en Chiapas. *Intersticios sociales*, *18*, 105–126.

Parry, J. (2009) *Criminal mental health and disability law. evidence and testimony: A comprehensive reference manual for lawyers, judges, and criminal justice professionals*. Book Publishing. ABA Publishing. ABA. USA

Perlin, M. L. (2014). "The ladder of the law has no top and no bottom": How therapeutic jurisprudence can give life to international human rights. *International Journal of Law and Psychiatry*, *37*(6), 535–542. .https://doi.org/10.1016/j.ijlp.2014.02.026

Perlin, M. L. (2017). *"Have You Seen Dignity?": The Story of the Development of Therapeutic Jurisprudence* (SSRN Scholarly Paper No.

2932149). https://doi.org/10.2139/ssrn.2932149

Petrucci, C. J. (2021). If We Measure It, They Will Come: A Realist Evaluation Approach in a Therapeutic Jurisprudence Context. *Family Court Review*, *59*(3), 521–533. https://doi.org/10.1111/fcre.12592

Popper, K. (1979) [1969]. La Logique des Sciences Sociales, en *De Vienne à Francfort. La querelle Allemande des Sciences Sociales*. Editions Complexe. Bruxelles.

Richardson, E., Spencer, P., & Wexler, D. B. (2016). *The International Framework for Court Excellence and Therapeutic Jurisprudence: Creating Excellent Courts and Enhancing Wellbeing* (SSRN Scholarly Paper No. 2782162). https://papers.ssrn.com/abstract=2782162

Ronel, N., & Segev, D. (2014). Positive Criminology in Practice. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, *58*(11), 1389–1407. https://doi.org/10.1177/0306624X13491933

Ronel, N., & Segev, D. (2015). *Positive Criminology*. Routledge.

Santiago Reyes, M. & Marroquín Urestarazu, M (2002). Situación actual de las cárceles de la región Mixteca y costa del Estado de Oaxaca. *ALTAMIRANO*, Año 3, Segunda Época, Mayo-Junio 2002 N° 26. Centro de Derechos Humanos y Asesoría a Pueblos Indígenas, A.C. Fundación MacArthur

Slate, R. N. (2016). Deinstitutionalization, Criminalization of Mental Illness, and the Principle of Therapeutic Jurisprudence. *Southern California Interdisciplinary Law Journal*, *26*, 341.

Stobbs, N. (2014). In Defence of Therapeutic Jurisprudence: Threat, Promise and Worldview. *Arizona Summit Law Review*, *8*, 325.

Toki, V. (2010). Therapeutic jurisprudence and mental health courts for Maori. *International Journal of Law and Psychiatry*, *33*(5), 440–447. https://doi.org/10.1016/j.ijlp.2010.09.014

Traguetto, J., & de Aquino Guimaraes, T. (2019). Therapeutic Jurisprudence and Restorative Justice in the United States: The Process of Institutionalization and the Roles of Judges. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology*, *63*(11), 1971–1989. https://doi.org/10.1177/0306624X19833528

West, S. G., Friedman, S. H., & Shand, J. P. (2013). Therapeutic Jurisprudence. In *Wiley Encyclopedia of Forensic Science*. John Wiley & Sons, Ltd. https://doi.org/10.1002/9780470061589.fsa611.pub2

Yamada, D. C. (2019). On anger, shock, fear, and trauma: Therapeutic jurisprudence as a response to dignity denials in public policy. *International Journal of Law and Psychiatry*, *63*, 35–44. https://doi.org/10.1016/j.ijlp.2018.06.009

Zaffaroni, R.E. (2010). *Estructura Básica del Derecho Penal.* EDIAR.

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 330-346

GESTIÓN DIRECTIVA Y TRANSFORMACIÓN DE LA CALIDAD EDUCATIVA: UN ANÁLISIS DESDE LA EDUCACIÓN BÁSICA

Management and transformation of educational quality: an analysis from basic education

Jorge Luis Gutiérrez Hurtado
Universidad Simón Bolívar, Colombia.
jorge.gutierrezh@unisimon.edu.co;
https://orcid.org/0009-0009-5273-3314

José Rafael García González
Universidad Simón Bolívar, Colombia.
jose.garciag@unisimon.edu.co
https://orcid.org/0000-0002-3365-6095

Paola Andrea Sánchez Sánchez
Universidad Simón Bolívar, Colombia.
paola.sanchez@unisimon.edu.co
https://orcid.org/0000-0002-3320-016X

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19321531

ABSTRACT

El objetivo de esta investigación se centró en analizar el liderazgo directivo como un proceso transformador orientado al mejoramiento de la calidad educativa en instituciones de educación básica. Metodológicamente, se desarrolló un estudio documental con enfoque cualitativo, basado en revisión sistemática y análisis de contenido. El corpus estuvo conformado por 29 documentos seleccionados por pertinencia, actualidad y rigor académico. Los hallazgos evidenciaron que los modelos tradicionales de liderazgo directivo centrados en prácticas burocráticas, administrativas y reactivas resultan insuficientes para responder a las demandas contemporáneas de la educación básica. En contraste, la literatura revisada destaca la importancia de un liderazgo pedagógico transformador, capaz de dinamizar procesos institucionales, fortalecer prácticas docentes, promover la colaboración y orientar la mejora continua de la calidad educativa. En conclusión, el estudio sostiene que la gestión directiva debe transitar hacia enfoques pedagógicos activos y transformadores que impulsen innovaciones, consoliden culturas escolares colaborativas y preparen a las instituciones educativas para enfrentar retos presentes y futuros.

Keywords: Gestión directiva, calidad educativa, innovación educativa, educación básica.

RESUMEN

The objective of this research was to analyze managerial leadership as a transformative process aimed at improving educational quality in basic education institutions. Methodologically, a qualitative documentary study was developed, based on systematic review and content analysis. The corpus consisted of 29 documents selected for their relevance, timeliness, and academic rigor. The findings showed that traditional models of managerial leadership focused on bureaucratic, administrative, and reactive practices are insufficient to respond to the contemporary demands of basic education. In contrast, the literature reviewed highlights the importance of transformative pedagogical leadership, capable of energizing institutional processes, strengthening teaching practices, promoting collaboration, and guiding the continuous improvement of educational quality. In conclusion, the study argues that management should move toward active and transformative pedagogical approaches that drive innovation, consolidate collaborative school cultures, and prepare educational institutions to face present and future challenges.

Palabras claves: Directive Management, Educational Quality, Educational Innovation.

RECIBIDO: 17/08/2025 ACEPTADO: 29/11/2025

ISSN: 2343-6131 / ISSN-e: 2610-8046
Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt
Maracaibo, Venezuela Nº:26 Enero - Abril (2026)

INTRODUCCIÓN

La necesidad de adaptación de la gestión directiva, demanda una reconceptualización amplia encaminada al abordaje de aspectos pedagógicos, con el fin de contribuir a la adopción de nuevos enfoques educativos, que justifiquen la incorporación de la actividad educativa, traduciéndola en términos de calidad de la formación impartida.

Cabe señalar, que la gestión directiva tradicionalmente ha llevado a extremar una función desgastada de la práctica gerencial, con escasas competencias para abordar situaciones reales de cara a cada uno de los acontecimientos que vive en la realidad de las escuelas. Estas situaciones que evidencian esto, incluyen la persistencia de modelos pedagógicos tradicionales y organizaciones educativas rigurosas en muchas instituciones, limitando su capacidad de adaptación (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2022). En este sentido, se identifica el problema identificado en el estudio se concreta en la insuficiente capacidad de la gestión directiva que afecta el desarrollo de la calidad en instituciones de educación básica, comprometiendo la pertinencia de la formación en un entorno global.

Donoso-Díaz (2024), sostiene que es necesario una reconceptualización de la gestión directiva involucra una serie de aspectos, que amerita ser incorporados por los directivos en las instituciones educativas donde ejercen su gestión. En correspondencia con lo planteado, se destaca que el principal rol del directivo durante la gestión de su función, es la interacción constante con sus colaboradores, enfatizando permanentemente en la calidad, equitativa, democrática e inclusiva, que atienda a todos por igual, promoviendo la eficacia y la eficiencia, esta práctica en todas sus perspectivas, se orientan a transformar la realidad poniendo en práctica, a bien de producir el cambio deseado en favor de la calidad.

Visto desde la perspectiva anterior, la calidad educativa se convierte en un proceso de mucho valor para el contexto escolar, ya que conlleva a implementar acciones novedosas con las que favorezca tanto los procesos educativos, administrativos como los académicos. Esta visión, beneficia en la adopción de enfoques innovadores en liderazgo, tecnología, pedagogía y participación comunitaria. Con esta nueva forma, de administrar sus acciones de manera efectiva puede actuar con seguridad para atacar los diferentes problemas, y a la vez crear beneficios que perduren para todos los involucrados en el proceso educativo.

En este contexto, resulta significativo abordar como objeto de estudio la gestión directiva, proceso que incluye el despliegue de acciones en pro de la mejora continua de la práctica docente, al mismo tiempo, los directivos tienen la oportunidad de crear las condiciones necesarias para favorecer desde su función el aprendizaje de los estudiantes. Al adentrarse en la realidad de las instituciones educativas de Arjona, Bolivar, se observa, desde la experiencia empírica, que aun cuando el Ministerio de Educación Nacional ha implementado iniciativas para el mejoramiento de la calidad educativa mediante el fortalecimiento de la gestión directiva y la promoción de la calidad, todavía se presentan desafíos relacionados con la falta de modelos efectivos para mejorar los desempeños en los gerentes, menos aún orientar procesos con escasas voluntades a la transformación.

La calidad educativa, se circunscribe como campo de acción de esta investigación, aporta no solo el mejoramiento de los métodos de enseñanza y aprendizaje, sino que también transforma la estructura y la cultura

de las instituciones educativas, preparándolas para enfrentar los desafíos del futuro. Con base en esto, se formula la pregunta científica, cuyo centro de interés es ¿De qué manera la gestión directiva favorece el desarrollo la calidad educativa en las instituciones de educación básica?

Seguidamente, se exponen algunos antecedentes tanto a nivel internacional como nacional que fundamentan científicamente el tema de estudio, considerándose éstos, relevantes en el abordaje de las categorías: Gestión directiva, de la calidad e innovación educativa. Los estudios, son el resultado de la búsqueda exhaustiva de los principales repositorios digitales. A continuación, se muestran los aportes y puntos de encuentros que amplían la diversidad de opiniones, como antelación a construcción de un constructo sobre la necesidad de soportar la perspectiva actual de la gerencia educativa y su relación con la comunidad educativa.

Un estudio importante que aporta al tema de la gestión directiva, es el realizado por Juárez Paccotaipe y Carcausto Calla (2025), quien la describe en el contexto de las escuelas de América en la era post-pandemia. Este estudio, enfatiza que la dirección es una tarea compleja articulada y realizada por el gerente, por tanto, requiere desarrollarse de manera integrada, a partir de cuatro pilares: el estratégico, pedagógico, comunitario y administrativo. Estos representan en la realidad de la gerencia, un puente para atender un conjunto de retos, estos son: favorecer un liderazgo que abarque tanto el conocimiento pedagógico como competencias en la gestión pública; fomentar activamente la inclusión dentro de la comunidad escolar; promover un liderazgo compartido con prácticas democráticas; y, finalmente, asumir un liderazgo resiliente y flexible para enfrentar desafíos complejos y situaciones imprevistas.

Asimismo, esta investigación proporciona además de los mecanismos contemporáneos específicos contemplados que definen el proceso transformador del liderazgo directivo en la nueva normalidad, también entre sus resultados, logró determinar a nivel de la medición; una relación positiva directa entre el liderazgo directivo efectivo y la mejora en las prácticas docentes, lo cual se traduce en un impacto favorable en los aprendizajes de los estudiantes, validando el vínculo entre la gestión y la mejora de la calidad educativa.

Otro aporte importante vinculado al tema de la gestión directiva, es el realizado por Hurtado Martínez et al. (2023), quien incorporó al sistema del proceso gerencial planes de mejora para elevar las expectativas de calidad educativa, logrando determinar como aspectos clave; la incorporación de rutas de acción que posibiliten el cumplimiento de las metas educativas en mejores condiciones, siendo esta actividad esencial para que una organización sea competitiva y profesional, requiriendo un fuerte compromiso de las autoridades.

En el contexto del mejoramiento de la calidad en las instituciones de educación básica, el estudio de Hurtado Martínez (2023), proporciona un modelo instrumental y estructurado, con el cual se lleva a cabo el proceso transformador, evidenciando, a través de la necesidad urgente de este cambio, puesto que la realidad investigada enfatiza un proceso de gestión caracterizado por la dificultad en la concreción de la adopción de la gestión de calidad, siendo importante tener en cuenta la revisión de la filosofía de gestión institucional, a través de la visión y misión, determinar las pautas de la aplicación de un organigrama funcional, así como, la ejecución de planes de mejora continua basados en principios de la administración moderna y los estándares de calidad educativa.

Poveda Aguja y García García (2023), en su estudio sobre la gestión directiva, enfatiza que este proceso es inherente a la calidad educativa, por tanto, se constituye en el área principal de la gestión escolar, la cual amerita un sistema basado en la organización y organización, como parte del proceso de desarrollo institucional. Esto en definitiva, confiere un rasgo distintivo y particular, al otorgar a la calidad un componente transformador en el sistema de mejora.

Esta visión de la calidad apreciada desde la gestión directiva, ofrece un marco de acción específico basado en la implementación de un plan de mejoramiento institucional y renovación centrado en la calidad académica, el cual se inicia al abordar la falta de liderazgo y el desconocimiento del proceso de gestión. Toda esta realidad, sirve de marco para exponer que el proceso de transformación requiere enfáticamente la apropiación del liderazgo transformacional, la capacitación constante de directivos y docentes, y la actualización del Proyecto Educativo Institucional (PEI), alineando este último con las necesidades y la realidad educativa para elevar la calidad de la educación (Poveda Aguja y García García, 2023).

En esta misma relación de ideas, Ovalle-Saldarriaga y Lino-Ovalle (2024), destacan en su estudio la importancia que tiene contar con directivos competentes para garantizar la calidad educativa, apreciada concretamente en que la gestión directiva es fundamental en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de educación básica. En este sentido, su aporte radica que es necesario en el proceso de gestión: tomar de decisiones fundamentadas en la lógica y la apreciación colectiva, acompañado de una planificación estratégica de objetivos educativos. Del mismo modo, las autoras señalan que es vital en el proceso educativo establecer la sinergia entre una gestión directiva efectiva y la calidad del aprendizaje para el desarrollo integral de los estudiantes de educación básica.

La contribución de este estudio al tema de la gestión directiva, se concreta en priorizar que este proceso, debe considerarse como un área fundamental, ya que debe ser organizada en concordancia con la acción docente; binomio que posibilita el logro de los aprendizajes, por tanto, el valor del proceso transformador de la gestión radica en las competencias directivas, las cuales permiten impulsar prácticas pedagógicas innovadoras y lograr la excelencia en la educación básica, estas son: la conducción de la planificación participativa, la promoción de la participación democrática, la gestión eficiente de recursos y el liderazgo en la evaluación y mejora continua de los procesos de enseñanza-aprendizaje; capacidades importantes dentro del marco del modelo operativo bajo el cual actúa el gerente (Ovalle-Saldarriaga y Lino-Ovalle, 2024).

Otros planteamientos, destacan los aportes de Buitron Bruno y Escudero Cristobal (2025), hacia el tema de la gestión directiva en instituciones educativas. El estudio realizado se orientó tanto en la búsqueda de un diseño de programas de desarrollo directivo, como en la formulación de políticas. Un aspecto importante destacado por los investigadores en este estudio, se concentró en apreciar la relevancia de la gestión directiva como un componente decisivo para garantizar la calidad educativa y la equidad.

La contribución de este estudio a hacia la gestión directiva, se valida en una serie de estudios focalizados que enfatizan el enfoque transformador inherente a la calidad, el cual se logra por medio de un proceso de gestión centrado en la integralidad e innovación, teniendo como soporte esencial el liderazgo pedagógico y la evaluación formativa, siendo estos componentes ejes fundamentales para elevar la calidad de los aprendi-

zajes. En este sentido, la transformación del contexto educativo no opera en sí mismo, sino están adheridos a unos mecanismos específicos del proceso transformador, entre los que destacan: la ética, visión estratégica, participación comunitaria, y desarrollo docente (Buitron Bruno y Escudero Cristobal, 2025).

Una perspectiva significativa, que incluye el tema de la educación inclusiva canalizada desde la gestión directiva, se sustenta en el hecho de que las instituciones educativas, en especial sus líderes, deben actuar como agentes de cambio, al desafiar las normas tradicionales, fomentar una cultura escolar que promueva la equidad y asegurar la participación de todos los estudiantes (Merchan Vargas & Tovío Viera, 2024).

En el contexto de las instituciones de educación básica, garantizar la calidad por medio de la gestión directiva, requiere articular las dimensiones: educación inclusiva y la equidad. Señalan Merchan Vargas & Tovío Viera (2024), que las estrategias directicas más adecuadas Este aporte es crucial, ya que la calidad educativa se considera intrínsecamente ligada a la inclusión, y el estudio identifica las estrategias directivas que contribuyen con las dimensiones señaladas, son: la promoción de un liderazgo inclusivo, la formación continua del personal docente en pedagogías inclusivas, la participación activa de toda la comunidad educativa (incluyendo familias), así como, la adaptación efectiva de las políticas institucionales de inclusión.

Jaramillo Neira (2025), muestran una visión renovada tanto de la gestión directiva como de la calidad educativa, considerándolas como procesos complejos y multidimensionales, en el que intervienen las dimensiones: éticas, políticas, sociales y contextuales. De la misma manera, el proceso transformador debe orientarse hacia enfoques integrales y contextualizados, lo cual es importante para las instituciones de básica cuya intencionalidad gerencial focaliza la construcción de experiencias significativas. Entre otras características, la actividad liderada por el directivo, amerita abordarse por componentes cualitativos de mejora, estos son: participativa, el liderazgo pedagógico y la gestión eficiente del talento humano, asegurando así que la educación contribuya al cierre de brechas sociales, la inclusión y el desarrollo integral de los estudiantes

El estudio de Sarmiento Bolaño (2025), refuerza la idea de que la gestión directiva contribuye con la calidad educativa, siendo la gestión mediada por los procesos pedagógicos de diferentes instituciones educativas con el fin de comprender el impacto de estos factores en la mejora de la calidad educativa. Esta investigación, de modo general destaca que la gestión directiva es vista como un factor con impacto significativo en el entorno institucional, pues el proceso transformador se logra al optimizar aspectos clave como el clima laboral, los recursos disponibles y las relaciones interpersonales mediante un liderazgo efectivo, lo cual resulta en un personal docente más comprometido y la consecuente optimización de los procesos pedagógicos y educativos.

Además de los señalamientos realizados, se tienen los planteamientos de Méndez-Carpio et al. (2024), para quienes la gestión de la calidad educativa, se concibe como un derecho a educarse", por lo que se enfatiza en el trabajo realizado por el líder que concibe unos aspectos: libertad para enseñar y colaboración, apoyado en una base ética en el proceso de gestión. Mientras Garzón Gómez (2024), consideran que la gestión escolar mejora la calidad de la educación en la educación básica, mediante el trabajo con la comunidad, siendo este un factor vital para garantizar la mejora de la actividad escolar.

Arjona-Granados et al. (2023), muestran en su estudio que la relación gestión-calidad es homogénea, en tanto, que la gestión por etapas mejora la calidad. En el caso de Angulo-García (2022), resaltan que la gestión de la innovación educativa, se constituye en una pieza clave para alcanzar la calidad educativa, este autor señala las carencias en la gestión directiva con respecto a la promoción de innovaciones pedagógicas en secundaria. Mientras Moreno-Ruiz et al. (2023), demuestra de manera cualitativa que una comunicación eficaz es fundamental para solucionar conflictos.

El conjunto de trabajos antes señalados, aportan una base teórica, además de empírica que sustentan el interés en la gestión directiva, cuya finalidad permita la integración de cinco dimensiones fundamentales, como lo son: la ética, comunitaria, organizativa, innovadora y comunicativa, las cuales son adaptadas a la realidad contextual de las instituciones de la educación básica; significativas para la construcción de un enfoque holístico, ajustado a estos escenarios en correspondencia con la promoción de la calidad educativa.

De la gestión directiva y sus generalidades

En el campo educativo, la gestión se asocia con el proceso mediante el cual un directivo o equipo directivo de instituciones educativas determinan las acciones a seguir mediante una planificación estratégica establecida, de acuerdo con objetivos institucionales planteados; de igual forma, es una acción administrativa en el área de conocimiento del directivo escolar, por tanto, es el nexo entre planificación y los objetivos concretos que se pretenden alcanzar (Jácome y Martínez, 2020).

Juárez Paccotaipe et al. (2025), destacan que la eficacia y eficiencia de las instituciones educativas, tiene fundamento en la gestión: estratégica, institucional, administrativa y comunitaria (Majo Marrufo et al., 2022). La gestión estratégica, responde a las necesidades del contexto donde se ubican y a las normativas impuestas por cada gobierno para las escuelas. En el caso de la gestión administrativa exige, articula los recursos financieros, materiales y humanos. Por su parte, la gestión pedagógica tiene que ver con el trabajo directo con los maestros. Finalmente, la gestión comunitaria contempla el trabajo con los padres de familia y aliados estratégicos (Garcia, 2021, como se citó en Juárez Paccotaipe et al. 2025).

Ovalle-Saldarriaga y Lino-Ovalle (2024), señalan que la gestión directiva se orienta a partir de la toma de decisiones fundamentadas, así como, mediante la planificación estratégica de objetivos y metas educativas, pero también, con la coordinación y organización eficiente de los recursos humanos y materiales para lograr dichos objetivos.

De acuerdo con la apreciación de los autores antes citados, la gestión directiva se sucede como proceso, teniendo un personal altamente capacitado y con orientación al cambio positivo, pues debe tener cualidades para canalizar esfuerzos concertados, acciones planificadas, mejoras de las relaciones interpersonales y de equipo, así como la asignación racional de roles, como aspectos esenciales para garantizar que los estudiantes reciban una educación de calidad y desarrollen aprendizajes pertinentes. (Ramírez, 2018, como se citó en Ovalle-Saldarriaga y Lino-Ovalle, 2024).

Buitron Bruno & Escudero Cristobal (2025), muestran un concepto de gestión directiva, lo definen como un ámbito en constante evolución, influenciado por la administración tradicional y la nueva gestión pública. De igual modo, comprende procesos organizativos orientados al logro de metas, pero además, implica acciones planificadas y proactivas para

alcanzar resultados. Asimismo, se organiza en procesos administrativos y estrategias de liderazgo dirigidos al desarrollo integral del estudiante y a garantizar su permanencia en la educación básica. A su vez, la gestión directiva se aborda de manera estratégica, administrativa, pedagógica y comunitaria, que en conjunto articulan las acciones necesarias para garantizar la calidad del servicio educativo.

Del mismo modo, la gestión directiva está alineada según planteamientos de Buitron Bruno & Escudero Cristobal (2025), con enfoques pedagógicos contemporáneos, los cuales promueven la eficiencia, la participación y la equidad mediante el trabajo colaborativo y el uso estratégico de recursos. Otra dimensión de gestión directiva, se asocia con la gestión pública, caracterizada por un conjunto de acciones orientadas al uso eficiente de recursos para satisfacer necesidades ciudadanas y fomentar el desarrollo nacional.

Merchan Vargas y Tovío Viera (2024), sostienen que la gestión directiva se relaciona con la necesidad de desafiar las normas educativas tradicionales, al promover una cultura escolar inclusiva que asegura el desarrollo profesional continuo del personal docente en pedagogías inclusivas, e involucrar activamente a toda la comunidad educativa en el proceso de inclusión.

Sarmiento Bolaño (2025), señalan que la gestión directiva, se relaciona de manera compleja con una serie de aspectos, ya que facilitan la toma de decisiones informadas y el seguimiento del progreso institucional. Contribuye en el diseño de planes institucionales que se ajusten a las necesidades específicas del contexto educativo y de establecer indicadores de desempeño. Asimismo, promueve la colaboración entre los diferentes actores educativos. A su vez, fomenta una cultura de rendición de cuentas y transparencia.

Otro aspecto importante sobre la gestión directiva o señalan Atencio et al. (2020, como se cita en Vivas-Escalante et al. 2023), quienes resaltan como un aspecto crucial para promover las habilidades y actitudes a través de las cualidades de liderazgo del director. Es esencial enfocarse en fortalecer el diseño institucional, el currículo y la cultura escolar.

La calidad educativa en las instituciones educativas de básica

La práctica pedagógica, es percibida como un espacio académico para el desarrollo de la identidad profesional del individuo y para la comprensión de los entornos educativos, sus variantes y complejidades. Vista así, se considera un andamiaje en el que se superponen actitudes, contextos y situaciones sociales. Es así, que este proceso se cohesiona con las acciones desarrolladas y planificadas en el contexto escolar por parte de los directivos, a bien de acceder a la calidad de la práctica pedagógica, que desde el entramado contexto es fundamental para elevar los desempeños.

En atención a la calidad educativa, Hurtado Martínez et al. (2023), señalan que una institución educativa que la privilegie entre sus acciones fundamentales, contribuye en potenciar el desarrollo de las "capacidades cognitivas, sociales, afectivas, estéticas y morales de los alumnos, contribuye a la participación y a la satisfacción de la comunidad, promueve el desarrollo profesional de los docentes e influye con su oferta educativa en su entorno social" (p. 30).

Desde la perspectiva de Lepeley (2007, como se cita en Hurtado Martínez et al., 2023), ofrece una dualidad en la perspectiva de calidad; primero, la asocia con el "beneficio o la utilidad que satisface la necesidad de una persona al adquirir un producto o servicio", y segundo, con el "resultado de un proceso de gestión integral que abarca todas las etapas de un proce-

so para llegar a producir un producto o servicio" (p. 6).

De la perspectiva planteada en la concepción de Lepeley (2007), se interpreta que, la calidad no debe verse solo como una propiedad inherente, sino como una relación que incluye un proceso interno, pero que tiene también implicancia en lo externo. Por un lado, sitúa de manera especial en la atención en el cliente y el resultado percibido, en este caso la calidad se mide por el valor, la satisfacción y la eficacia con la que el producto compensa las expectativas, resolviendo así el problema del usuario final. En el otro aspecto, la calidad es asociada con el resultado de un proceso integral de gestión, que contempla todas las etapas productivas, lo que dirige atención especial en la organización y la consistencia operativa, destacando que la excelencia es la consecuencia planificada y sistémica, en la cual se toma en cuenta la eficiencia y el control.

Por otro lado, la calidad del trabajo propiamente docente se presenta como un requisito fundamental para una educación de excelencia y el logro de aprendizajes significativos en todo el ámbito escolar. Como lo señalan Pineda y Duarte (2020, como se cita en Valentín-Melgarejo et al., 2023), la guía y la capacitación por parte de los formadores resultan esenciales en tanto que aportan nuevas perspectivas y enfoques para abordar los desafíos y obstáculos presentes en el proceso educativo.

En ese sentido, Quiroz y Sigcho (2023) refieren la calidad educativa desde una concepción muy abstracta, puesto que está supeditada por la amplia gama de factores y elementos que la condicionan en términos subjetivos, es decir, basados en la percepción, incluyen ámbitos de la metodología de enseñanza-aprendizaje, la planificación educativa y el diseño curricular, pero también está complejizada por la evaluación y el desempeño personal.

En correspondencia de los señalado, esta investigación tiene como objetivo general: analizar la gestión directiva como un proceso transformador orientado al mejoramiento de la calidad educativa en Instituciones de Básica, mediante el cual se reconoce que los directivos docentes no solo gestionan recursos y procesos, sino que también son agentes clave para movilizar comunidades educativas hacia una cultura de mejora continua.

A partir de la finalidad señalada en el estudio, se plantean como resultados preliminares proponer una estrategia metodológica, con la cual se intenta favorecer las prácticas de los directivos, asumiendo elementos novedosos, articulados con un marco de acción flexible que, fundamentado en un liderazgo pedagógico transformador y socioformativo.

MÉTODO

La investigación se situó en un tipo de estudio documental, considerado como un proceso orientado la búsqueda, recuperación, análisis, crítica e interpretación de datos secundarios, es decir, los sistematizados por otros investigadores en fuentes documentales (Arias-Odón, 2016). Tiene como fundamento aportar nuevos conocimientos sobre la base de información recolectada. El objetivo es diagnosticar lo que se ha realizado hasta el momento, información que contribuye con nuevos aportes sobre la gestión directiva y la calidad educativa. En cuanto al modo en que se ha querido profundizar en el estudio, se optó por la investigación cualitativa, enfoque que permite descubrir las formas de fenómeno, como lo interpretan las diversas fuentes y entienden según sus estructuras y patrones, pero también mediante sus características.

A nivel de los procedimientos metodológicos empleados, se basó en una revisión documental de carácter analítico-hermenéutico que permitió

recopilar una variada información de base de datos: ResearchGate, AmeliCA, Scopus, Google Scholar, Web of Science, EBSCO, Pubmed, ScienceDirect, entre otros, así como aquellos proviniendo de los índices: Scielo, Redalyc, Dialnet, Latindex, Ciencia Latina. En el proceso de búsqueda avanzada, se emplearon filtros de palabras compuestas y el operador booleano AND, configurando la ecuación de indagación: "gestión directiva" AND "calidad educativa" AND "2020 a 2025".

El resultado de la búsqueda encontró patrones con relación directa entre gestión directiva y la calidad, encontrando un total de 29 artículos, de una muestra de 35 documentos. Considerándose dicha cantidad de artículos, representativa en función estudios científicos asociados con temáticas educativas. El filtrado empleado, permitió la identificación de estudios, cuyos aportes se centran en el concepto de la gestión directiva. La tabla 1, refleja tanto la cantidad como el porcentaje de cada una de las fuentes de indexación, en términos estadísticos.

Tabla 1

Relación Bibliométrica de Artículos Encontrados por Fuente de Indexación

Fuente de Indexación	Cantidad	Porcentaje (%)
SciELO	5	17.24
Dialnet	3	10.34
Latindex	8	27.59
DOAJ/Zenodo/DOI propio	7	24.14
Scopus (SCImago)	2	6.9
Otras no identificadas	4	13,79

Nota: Información analizada por Perplexity AI

Cabe señalar, que de la totalidad de los 29 artículos seleccionados según los criterios de elegibilidad: Publicaciones a partir de 2020, con acceso abierto, en idioma español e inglés (traducido para efectos del análisis), con títulos en la gestión directiva y calidad educativa, pertenecientes a repositorios digitales reconocidos, de fuentes indexadas, se seleccionaron solo 17 para efectos del análisis de la información, con pertinencia a los fines de la investigación, el resto (12), se emplearon para fundamentar y aportar las visiones teóricas de los investigadores, respecto a la calidad educativa.

RESULTADOS

Tabla 2

Relación de Estudios con Aportes a la Gestión Directiva

N°	Autor (Año)	Título de la investigación	Fuente	Base de datos	Aporte al concepto de Gestión Directiva
1	Hurtado Martínez et al. (2023)	*La calidad educativa: un análisis a los sistemas de gestión*	Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7(1)	ResearchGate	La gestión escolar debe posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica. La implementación de un sistema de gestión de calidad permite mejorar el desempeño institucional.
2	Chi, J., Porres, A., & Velez Bustillo, E. (2023)	*Una manera de mejorar la calidad de la educación: el rol del director escolar*	Cuadernos de Investigación Educativa, 14(1)	SciELO Uruguay Redalyc Dialnet AmeliCA ResearchGate	El director escolar es el segundo factor de mayor incidencia en los aprendizajes (calidad). La gestión eficaz requiere liderazgo para tomar decisiones basadas en evidencia y generar mejores resultados académicos.
3	Poveda Aguja, F. A., & Garcia Garcia, J. M. (2023)	*La gestión directiva en el mejoramiento de la calidad educativa*	Revista Científica FUNDES (Vol. 4 - No 1)	Scopus	La gestión directiva es el primer proceso que debe organizarse en la gestión escolar y es determinante para el aseguramiento de la calidad mediante el liderazgo transformacional.
4	Medina Moncayo, K. N. et al. (2023)	*Liderazgo del directivo en la gestión escolar*	Revista académica venezolana Prohominum.	SciELO Venezuela, Ciencia Latina, Revista Científica Multidisciplinar, AmeliCA, ResearchGate, Dialnet	El liderazgo del directivo incide directamente sobre la gestión escolar y es un factor que contribuye a la calidad educativa al asegurar el cumplimiento de los estándares y al guiar las dimensiones de gestión.
5	Merchan Vargas, B. L., & Tovío Viera, O. E. (2024)	*Estrategias de gestión directiva para la implementación de la educación inclusiva en instituciones educativas públicas*	Revista Saberes APUDEP ISSN L 2953-321X, Vol.8, No.1	Google Scholar, ResearchGate, Scopus, Web of Science	El liderazgo inclusivo es clave para la transformación educativa hacia la calidad. La gestión directiva debe actuar como agente de cambio al promover la equidad, la participación comunitaria y la formación docente.

N°	Autor (Año)	Título de la investigación	Fuente	Base de datos	Aporte al concepto de Gestión Directiva
6	Ovalle-Saldarriaga, M. A., & Lino-Ovalle, M. A. (2024)	*Gestión directiva y calidad del aprendizaje en estudiantes de educación básica*	Episteme Koinonia Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, 7(14)	Scielo, Redalyc, Dialnet, Scopus, Pubmed (Documental bibliográfico)	La gestión directiva efectiva y sus competencias son vitales para el desarrollo integral y son el factor que más impacto tiene en el logro de los aprendizajes después del docente.
7	Pablo-Huamani, R. et al. (2024)	*Pedagogical Management: The Key to Enhancing Academic Performance and Educational Quality (Gestión Pedagógica)*	Salud, Ciencia y Tecnología - Serie de Conferencias, 3	EBSCO, SCOPUS, Google Scholar	La Gestión Pedagógica es crucial para la calidad educativa, la cual se mide por la calidad del proceso de enseñanza, destacando la importancia de la formación profesional y ética del docente.
8	Solano Galavis, K. M. (2024)	*Influencia de la Gestión Directiva sobre el Desarrollo Docente y la Calidad Educativa*	Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8(1)	Dialnet	La gestión directiva influye en la calidad educativa a través del desarrollo docente.
9	Juárez Paccotaipe, M. T. et al. (2024)	*Nuevos retos de la gestión directiva en las escuelas de América en la era post-pandemia*	Revista InveCon	SciELO, Scopus, WOS	La gestión directiva efectiva (liderazgo colaborativo y orientado a la innovación) optimiza los resultados de aprendizaje y mejora las prácticas docentes y el ambiente escolar.
10	Buitron Bruno, C. R., & Escudero Cristobal, W. J. (2025)	*Gestión directiva y desempeño institucional: evidencia en el contexto peruano*	Revista InveCon	Scopus, SciELO, ProQuest, Redalyc, Dialnet	La gestión directiva es decisiva para garantizar la calidad educativa y la equidad. Requiere un enfoque integral e innovador centrado en el liderazgo pedagógico y la evaluación formativa para elevar los aprendizajes.
11	Fernández, D. (2025)	*Desarrollo profesional en equipos directivos: una revisión de la literatura*	Revista InveCom, 5(4)	Web of Science, Scopus, SciELO, Redalyc, Dialnet	El fortalecimiento de competencias en los equipos directivos es esencial para optimizar el rendimiento académico y elevar los estándares formativos. La gestión pedagógica debe ser de alta calidad y equitativa.

N°	Autor (Año)	Título de la investigación	Fuente	Base de datos	Aporte al concepto de Gestión Directiva
12	Intriago Cedeño, A. R. et al. (2025)	*Innovación en la gestión educativa: Revisión sistemática*	Revista académica LATAM. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades.	Dialnet ResearchGate Semantics Scholar	La innovación en la gestión educativa es un factor que impulsa cambios significativos y mejora la calidad y eficacia. Requiere liderazgo transformacional y pedagógico para lograr una educación de calidad.
13	Jaramillo Neira, D. A. (2025)	*Gestión directiva y calidad educativa en instituciones oficiales rurales colombianas: aproximación crítica a las políticas públicas*	European Public & Social Innovation Review, 10	Scopus, ScienceDirect, MEN (Documentos oficiales)	La gestión directiva es determinante para el aseguramiento de la calidad. Exige un liderazgo pertinente para establecer las condiciones administrativas, pedagógicas y de gestión de talento humano que logren la formación integral.
14	Ortega Guzmán, Y. del S. (2025)	*Incidencia de la Gestión Educativa y el Liderazgo en la Calidad Educativa*	Revista Venezolana de Derecho y Ciudadanía, v6i1	AmeliCA y SciELO	El ejercicio directivo y el liderazgo son determinantes para lograr la calidad educativa. La gestión es clave para monitorear necesidades y gestionar proyectos que aseguren el adecuado funcionamiento institucional.
15	Ortega-Muñoz, M. et al. (2025)	*Gestión directiva y desempeño docente en organizaciones educativas del norte de México*	RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo	Latindex ERIH PLUS Google Académico LIBRE The ISSN Portal	La gestión directiva es de suma relevancia para que el desempeño docente (DD) se alinee a los estándares de calidad educativa. Se constata una correlación positiva y alta entre GD y DD.
16	Ortiz Quenama, M. S. et al. (2025)	*Estrategias de gestión educativa y su impacto en la calidad de la educación*	Reincisol, 4(7)	Scopus	Una gestión educativa adecuada (liderazgo pedagógico y planificación) contribuye al aumento de los resultados académicos y mejora la calidad educativa al fomentar entornos inclusivos.

N°	Autor (Año)	Título de la investigación	Fuente	Base de datos	Aporte al concepto de Gestión Directiva
17	Sarmiento Bolaño, J. P. (2025)	*Análisis de la gestión directiva y procesos pedagógicos: una revisión bibliográfica*	Revista Latinoamericana Ogmios, 5(12)	Dialnet ResearchGate IDICAP	Una gestión directiva proactiva y estratégica ejerce influencia positiva y significativa en la calidad de la educación al optimizar el clima laboral, los recursos y los procesos pedagógicos.

Nota: Elaboración Propia a partir de la información proporcionada por la Perplexity IA (2025)

Respecto al análisis efectuado a los 17 artículos, se observaron patrones en los cuales se identifican relaciones directas y positivas entre la gestión directiva y la calidad educativa, hecho que refleja un impacto significativo favorecedor para el aprendizaje de los estudiantes de educación básica. En tal sentido, se evidencia en los estudios seleccionados, que la gestión directiva amerita ser orientada por líderes formados competencialmente, complementada por procesos de gestión consecuentes con las dimensiones: pedagógica, administrativa, organizacional y comunitaria.

Estos hallazgos, ponen de manifiesto una realidad palpable que exterioriza asuntos de índole interno (toma en cuenta la satisfacción de los estudiantes sobre la base de los aprendizajes gestionados en el aula), y externo (considera a la organización educativa como un todo integral y operativa que gestiona educación tomando en cuenta orientaciones provenientes del entorno comunitario).

Estas razones, potencian la gestión directiva como un proceso en el que interviene directamente el gerente (rector, líder, directivo), canalizada a través de estrategias cooperativas, en el trabajo en equipo, así como, las basadas en una comunicación efectiva, sustentadas con cualidades basadas en la empatía. Todo esto, posibilita el cambio y la transformación, en consonancia con las metas y aspiraciones de elevar la calidad educativa; propiedad, que no debe ser vista como una imposición de parte de los organismos educativos, sino como una misión heredada de las responsabilidades que implica la acción de gestión educativa.

DISCUSIÓN

La revisión efectuada sobre los aportes los aportes de los autores consultados, revela una convergencia teórica sólida respecto a la gestión directiva como proceso transformador orientado al mejoramiento de la calidad educativa en instituciones de básica. Chi et al. (2023) destacan que el directivo, en su proceso de gestión tiene entre sus funciones fortalecer sus competencias, lo cual en esencia necesita para liderar con éxito procesos de cambio a favor de mejorar la calidad de los aprendizajes.

En este sentido, requiere capacidades para usar resultados evaluativos para la toma de decisiones, afirmando que la gestión efectiva impacta directamente en los resultados estudiantiles. Esta visión es coherente con las teorías gerenciales tradicionales que consideran la gestión directiva como un proceso estratégico integrado por lo pedagógico, administrativo y comunitario para mejorar la institución (Ovalle-Saldarriaga & Lino-Ovalle, 2024).

Medina Moncayo et al. (2023) aportan una visión integral que prioriza en el liderazgo directivo como un pilar fundamental de la gestión escolar, que incluye la formación pro-

fesional del directivo y la adaptación constante, como aspectos esenciales, lo cual se correlaciona con teorías de liderazgo que destacan la necesidad de actuar y gestionar de manera flexible y renovada en los contextos cambiantes de la institución educativa. Hurtado Martínez et al. (2023) y Poveda Aguja y García (2023) aportan una visión comprometida con los sistemas de calidad y gestión institucional, lo cual implica una gestión directiva debe articular los procesos para garantizar una gestión integral eficiente, así como una idea que refuerza los postulados de la calidad total, aplicado a la educación evidenciado por Agüero Ynca (2025).

Otros aportes son los planteados por los autores como Pablo-Huamani et al. (2024) y Ovalle-Saldarriaga y Lino-Ovalle (2024), quienes fortalecen la perspectiva integradora, identificando la gestión pedagógica como un proceso que requiere vincular a todos los actores educativos en un sistema de gobernanza estratégica, priorizada en modelos de gestión participativa y colaborativa. Esto visión se corresponde a las teorías contemporáneas de un liderazgo distribuido, gestión democrática, que proponen la construcción colectiva de las prácticas educativas. Asimismo, la orientación hacia la perspectiva inclusiva propuesta por Merchan Vargas y Tovío Viera (2024), quienes introducen este tipo de liderazgo como elemento transformador para una educación equitativa, en correspondencia con la gestión de los modelos inclusivos y de cambio social.

De igual modo, las contribuciones de Intriago Cedeño et al. (2025) y Jaramillo Neira (2025) prioriza en la innovación y comprensión multidimensional de la calidad educativa, más allá de los indicadores cuantitativos planteando que la gestión directiva debe promover cambios epistemológicos y pedagógicos profundos, vinculando las teorías del cambio educativo con enfoques críticos y reflexivos sobre el contexto rural y social. Ortega Muñoz et al. (2025) y Ortega Guzmán (2025), estudios que resaltan la relación positiva estadísticamente comprobada entre gestión y desempeño docente, hallazgos donde se insertan las teorías de gestión orientadas a resultados, requiriendo la necesidad de capacitación permanente para mejorar tanto el liderazgo y la calidad educativa.

Finalmente, los diversos enfoques teóricos y perspectivas epistémica planteadas por los investigadores coinciden en que la gestión directiva es un proceso complejo y multidimensional, que requiere de los directivos un conjunto de competencias estratégicas, pedagógicas y administrativas, además de cualidades basadas en el liderazgo ético, participativo e inclusivo, orientado tanto a la innovación como a la calidad integral. Esta visión se sustenta la necesidad de que los directores de instituciones educativas sean agentes activos de cambio, gestores de calidad y coordinadores del desarrollo institucional en función del mejoramiento continuo de la educación básica.

CONCLUSIONES

La gestión directiva tiene una función clave en el hecho educativo, por tanto como acción indeclinable amerita reorientar la actividad laboral en un sentido transformador, muy diferente al rol tradicional que comúnmente caracteriza estas actuaciones del directivo, los cuales se encuentran permeados por procesos de bajo impacto, dominados por procesos rígidos, burocráticos y carentes de competencias. En contraste a una gerencia, contextualizada, adaptada a los nuevos cambios, sobre todo que responda a los desafíos reales de las escuelas.

Asimismo, la calidad educativa debe asumirse como un proceso complejo que amerita desarrollar fases de mejora continua permanentemente, por lo que no puede asumirse

como un resultado fijo, sino en constante evolución. Cabe señalar, que toda acción desarrollada en pro de alcanzar mejores desempeños en la actividad directiva, requiere que las instituciones en esencia garanticen procesos educativos acordes, en correspondencias con aquellos centros escolares que optan por una mejor práctica de la enseñanza, centrada en transformar la cultura institucional, pero sobre todo a preparar a la escuela para el futuro.

En este sentido, el directivo como responsable de los procesos educativos que se erigen en el centro de la actividad académica, contribuye a elevar la calidad, asumiendo la innovación a partir del uso de las tecnologías digitales, para gobernar tareas y cumplir con exigencias de los estudiantes y la comunidad educativa y social, lo cual favorece el liderazgo transformador, que prioriza los cambios de manera permanente, pero que también moviliza constantemente a la comunidad educativa hacia una cultura de mejora continua.

REFERENCIAS

Angulo-García, K. (2022). Gestión de la innovación educativa: una pieza clave para alcanzar la calidad educativa. Sapienza: International Journal of Interdisciplinary Studies. Vol. 3, n. 6 https://www.bohrium.com/paper-details/others/864990526661722459-84768

Arias-Odón, F.G. (2016). *El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica.* 6ta. Edición. Editorial Episteme: Caracas-Venezuela.

Arjona-Granados, M. del P., López Lira-Arjona, A., & Maldonado-Mesta, E. A. (2022). Los sistemas de gestión de la calidad y la calidad educativa en instituciones públicas de Educación Superior de México. *Retos Revista de Ciencias de la Administración y Economía,* 12(24), 268-283. https://doi.org/10.17163/ret.n24.2022.05

Buitron Bruno, C. R., & Escudero Cristobal, W. J. (2025). Gestión directiva y desempeño institucional: evidencia en el contexto peruano. https://www.revistainvecom.org/index.php/invecom/article/view/4213

Chi, J., Porres, A., & Velez Bustillo, E. (2023). Una manera de mejorar la calidad de la educación: el rol del director escolar. *[No se proporciona la fuente de publicación]*.

Donoso-Díaz, S. (2024). Tensiones y desafíos del liderazgo educativo escolar en la pospandemia. *Páginas de Educación*, 17(1), e3625. http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v17n1/1688-7468-pe-17-01-e3625.pdf

Fernández Valdez, D. H. (2025). Desarrollo profesional en equipos directivos: una revisión de la literatura. *Revista InveCom, 5*(4), 1–9. https://doi.org/10.5281/zenodo.14853832

Garzón Gómez (2024) Garzón Gómez, K. D., Jiménez Vega, J. E., & Ortega Bravo, L. C. (2024). Gestión Escolar para la mejora de la calidad educativa en la educación básica ecuatoriana. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(2). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.10725

Hurtado Martínez, S., González Quezada, E., Cuenca Sarango, V. P., & Cuenca Sarango, J. M. (2023). La calidad educativa: un análisis a los sistemas de gestión. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7*(1), 5844–5855. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4887

Intriago Cedeño, A. R., Álava Montesdeoca, L. Y., & López Vera, Y. E. (2025). Innovación en la gestión educativa: Revisión sistemática. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 6*(1), 561–575. https://doi.org/10.56712/latam.v6i1.3360

Jácome, I. & Pila-Martinez, J. (2020). Gestión Directiva en la Mejora Escolar de las Instituciones Edu-

cativas del Distrito Metropolitano de Quito: Una Cuestión de Aptitud y Actitud. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 8(2), 5-15, DOI: https://doi.org/10.37843/rted.v8i2.134

Jaramillo Neira, D. A. (2025). Gestión directiva y calidad educativa en instituciones oficiales rurales colombianas: aproximación crítica a las políticas públicas. *European Public & Social Innovation Review, 10*, 01–19. https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1220

Juárez Paccotaipe, M. T., López Choque, J. P., & Carcausto Calla, W. (2024). Nuevos retos de la gestión directiva en las escuelas de América en la era post-pandemia. *Revista InveCom, 5*(3), 1–9. https://doi.org/10.5281/zenodo.14051807

Méndez-Carpio, Pesántez y Zúñiga (2024) Méndez, C., Pesántez, J., & Zúñiga, J. (2024). Gestión de la calidad educativa: Un enfoque desde el derecho a la educación. *Revista Scientific,* 9(32), 407-426. https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.32.19.407-426

Medina Moncayo, K. N., Salgado Silva, J. F., & Zuñiga Delgado, M. S. (2023). Liderazgo del directivo en la gestión escolar. *Prohominum vol.6 no.1 Villa de Cura mar. 2024 Epub 01-Nov-2024.* https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0224

Merchan Vargas, B. L., & Tovío Viera, O. E. (2024). Estrategias de gestión directiva para la implementación de la educación inclusiva en instituciones educativas públicas: una revisión sistemática de la literatura. *REVISTA SABERES APUDEP ISSN L 2953-321X, 8*(1), 55–82. https://doi.org/10.48204/j.saberes.v8n1.a6785

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2022). Plan Nacional de Desarrollo Educativo 2022-2026. https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-institucionales/Plan-Nacional-de-Desarrollo-2022-2026/

Miranda Beltrán, S. (2016). La gestión directiva: un concepto construido desde las comprensiones de los directivos docentes de las escuelas públicas bogotanas. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 7*(13), 562–589. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2007-74672016000200562&lng=es&nrm=iso

Moreno-Ruiz, D.; Bracho-Pérez, K. J. y Escalona-Linares, J. L. (2023). Gestión directiva para la Convivencia docente en Instituciones de educación básica. *Revista Ecos Sociales.* Año 11, No. 31; 2023. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9493592.pdf

Ortega Guzmán, Y. del S. (2025). Incidencia de la Gestión Educativa y el Liderazgo en la Calidad Educativa. *Veritas, Revista Interdisciplinar. v. 6 n. 1 (2025). UNILAS* https://revista-veritas.org/index.php/veritas/article/view/486

Ortega-Muñoz, M., Méndez-Carrasco, E., Ochoa-Jiménez, S., & Hernández-Soto, Z. J. (2025). Gestión directiva y desempeño docente en organizaciones educativas del norte de México. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación y El Desarrollo Educativo*. https://doi.org/10.23913/ride.v15i30.2334

Ortiz Quenama, M. S., Chimbo Naula, K. F., Cordero Villalta, O. D., & Triviño Vargas, A. M. (2025). Estrategias de gestión educativa y su impacto en la calidad de la educación. *Reincisol, 4*(7), 2014–2036. https://doi.org/10.59282/reincisol.V4(7)2014-2036

Ovalle-Saldarriaga, M. A., & Lino-Ovalle, M. A. (2024). Gestión directiva y calidad del aprendizaje en estudiantes de educación básica. *EPISTEME KOINONIA Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes, 7*(14). https://doi.org/10.35381/e.k.v7i14.4048

Pablo-Huamani, R., García-Vásquez, W., Alejandro-Bustamante, R. K., Sánchez-Llontop, C. P., & Rodriguez-Barboza, J. R. (2024). Pedagogical Management: The Key to Enhancing Academic Performance and Educational Quality. *Salud, Ciencia y Tecnología - Serie de Conferencias, 3*, 640. https://doi.org/10.56294/sctconf2024640

Poveda Aguja, F. A., & Garcia Garcia, J. M. (2023). La gestión directiva en el mejoramiento de la calidad educativa. *[Volumen 4, Número 1]*, 59–79. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10137069

Quiroz, E. y Sigcho, C. (2023). Análisis de los factores determinantes de la calidad educativa. Esprint Investigación. 2(1). 41-51. https://doi.org/10.61347/ei.v2i1.51

Sarmiento Bolaño, J. P. (2025). Análisis de la gestión directiva y procesos pedagógicos: una revisión bibliográfica. *Revista Latinoamericana Ogmios, 5*(12), 35–44. https://doi.org/10.53595/rlo.v5.i12.120

Solano Galavis, K. M. (2024). Influencia de la gestión directiva sobre el desarrollo docente y la calidad educativa. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8*(1), 5227–5238. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.9855

Valentín-Melgarejo, T. F.; Álvarez-López, J. R.; Jeremías-Oscátegui, N. y Espinoza-Apolinario, U. (2023). Formación inicial docente y buenas prácticas pedagógicas de los estudiantes universitarios. *Revista Cubana Educación. Superior* vol.42 no.3. La Habana sept.-dic. 2023 Epub 25-Oct-2025. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142023000300004

Vivas-Escalante, A.; Velarde, A. D. y Quiñónez-Fuentes, J. (2023). Gestión directiva: Desde la mirada de las herramientas de evaluación e-learning. *EduSol* [online]. 2023, vol.23, n.85, pp. 126-137. Epub Oct 05, 2023. http://scielo.sld.cu/pdf/eds/v23n85/1729-8091-eds-23-85-126.pdf

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 347-361

LA NECESIDAD DE EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA DIGITAL

The need for education for Digital Citizenship

Fernando Alberto Eugenio Guerrero Salazar
Universidad Nacional "San Luis Gonzaga", Perú.
fernando.guerrero@unica.edu.pe
https://orcid.org/0000-0003-2531-2628

Yrma Rosa Godoy Pereyra
Universidad Nacional "San Luis Gonzaga", Perú.
yrma.godoy@unica.edu.pe
https://orcid.org/0000-0002-3651-1182

Isabel Menacho Vargas
Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Perú.
imenachov@unmsm.edu.pe
https://orcid.org/0000-0001-6246-4618

William Jesús Rojas-Gutiérrez
Universidad Privada San Juan Bautista, Perú.
william.rojas@upsjb.edu.pe
https://orcid.org/0000-0001-5296-2971

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19118752

RESUMEN

Este artículo ofrece un análisis bibliográfico exhaustivo sobre la educación para la ciudadanía digital, entendida como el conjunto de competencias para el ejercicio de la participación político-administrativa, ética e informada en la comunidad. La revisión incluyó 9 artículos de revistas científicas indexadas en bases como Scielo, SCOPUS y Dialnet, publicados en los últimos 8 años, para identificar perspectivas y enfoques clave en este campo. Se abordan las definiciones fundamentales de ciudadanía digital, destacando su importancia en el desarrollo de competencias críticas en ese sentido. Además, se examinan los procesos de integración de estas competencias en el currículo escolar, así como las barreras y desafíos en la implementación de programas educativos. El análisis también compara diferentes modelos pedagógicos propuestos en la literatura y resalta la necesidad de una formación docente continua y un acceso equitativo a la tecnología, como pilares fundamentales para una ciudadanía digital efectiva.

Palabras Clave: Ciudadanía digital, acceso tecnológico, participación ciudadana, currículo escolar.

ABSTRACT

This article offers a comprehensive bibliographic analysis of digital citizenship education, understood as the set of competencies for exercising ethical and informed political and administrative participation in the community. The review included nine articles from scientific journals indexed in databases such as Scielo, SCOPUS, and Dialnet, published in the last eight years, to identify key perspectives and approaches in this field. The article addresses the fundamental definitions of digital citizenship, highlighting its importance in developing critical competencies in this regard. Furthermore, it examines the processes of integrating these competencies into the school curriculum, as well as the barriers and challenges in implementing educational programs. The analysis also compares different pedagogical models proposed in the literature and highlights the need for ongoing teacher training and equitable access to technology as fundamental pillars for effective digital citizenship.

Keywords: Digital Citizenship, Technological Access, Citizen Participation, School Curriculum.

RECIBIDO: 18/02/2025 ACEPTADO: 24/05/2025

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, el avance de la tecnología y el acceso universal a Internet han transformado profundamente nuestra forma de interactuar y participar en la sociedad. Ante esta realidad, se hace imprescindible que los individuos desarrollen habilidades y conocimientos que les permitan consolidar sus dimensiones de ciudadanía a través de los instrumentos digitales creados para tal fin, con el objetivo de mejorar la transparencia de los procesos, participar de manera responsable, segura y ética en el marco político administrativo de la democracia. Este conjunto de capacidades se conoce como Ciudadanía Digital (CD), que no solo implica el uso de herramientas tecnológicas, sino también la adquisición de competencias que aseguren un manejo adecuado y beneficioso de estas tecnologías en la vida cotidiana.

La noción de CD es la derivación de un amplio debate republicanista que entiende que los derechos liberales individuales son el sitio donde reposan las leyes democráticas o poliárquicas. La fuente de la democracia, entonces, no solo son las instituciones de rendición de cuentas verticales emanadas por la formalidad institucional sino también, y sobre todo, las instituciones establecidas en la práctica por el poder de los ciudadanos. Esto es lo que O'Donnell denominaba "rendición de cuentas horizontales":

> *"Para ser autónomas, las instituciones tienen que tener límites, esos límites deben ser reconocidos y respetados por los otros actores pertinentes, y todavía se necesita disponer de otros actores que defiendan esos límites y que los restituyan si alguien los transgrede. Como lo mostró Manin, a nivel de las tres instituciones más importantes de la poliarquía, la sabiduría federalista no ofrece esa división de los poderes más bien mecánica que proponen sus adversarios, sino instituciones que se superponen parcialmente en su autoridad. Eso produce un arreglo que, al construir varios poderes fuertes que se inmiscuyen parcialmente unos en otros, aumenta la autonomía de cada uno de ellos en comparación con lo que habría resultado de una simple separación de esos poderes" (O'Donnell, 1997, p.16)*

El siglo XXI ha sido denominado la era de la información, caracterizada por cambios radicales en todos los aspectos de la vida, impulsados por los avances tecnológicos y la expansión de Internet como plataforma de interacción social (Daher et al., 2022). En este contexto, los ciudadanos digitales tienen una oportunidad extraordinaria para enfrentar los desafíos comunitarios a partir de la herramienta tecnológica. La alfabetización digital se convierte, así, en un reto global tanto por el hecho de su universalidad creciente, como su efecto en las instituciones políticas (Saputra & Al Siddiq, 2020). La CD implica comprender derechos y responsabilidades utilizando instrumentos en línea, lo que implica ventajas en el acceso de la comunidad a los servicios de la ***polis***, pero también retos comunitarios e informáticos de nuevo tipo, como los problemas de la protección de datos y la comunicación de personas, inteligencias artificiales participando en el dominio público (sin el control de reflexiones humanas, por ejemplo) y contenidos en entornos digitales no certificados o certificables (Pangrazio y Sefton-Green, 2021). A todo esto hay que incluir los problemas de la llamada posverdad, esto es, los grandes constructos de realidad fabricados por la incomprensión resemantizada (deliberadamente o no) de los hechos (Arias Maldonado, 2023).

Por ello, promover el desarrollo de habilidades críticas y creativas en los entornos educativos se vuelve fundamental para evaluar información, resolver problemas y colaborar eficazmente en la resolución de los problemas comunitarios, ellos mismos, hiperconectados con nuevos tipos de problemas. La CD, además, ya no parece ser solo una alternativa más, sino

parte constitutiva de la identidad de las futuras generaciones para afrontar desafíos y aprovechar oportunidades de la sociedad (Tapingkae et al., 2020).

Por ello, se requiere que la CD forme parte de los contenidos de la educación escolar. La respuesta tradicional de la escuela ante las nuevas tecnologías parece haberse centrado durante mucho tiempo en utilizarlas como recursos didácticos para mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Las fuentes sobre este tema son interminables. Sin embargo, los escenarios actuales demandan también otro aspecto, menos tratado: una transformación profunda que evite enfoques superficiales y avance hacia una educación que comprenda de manera innovadora el conocimiento y su aplicación en las instituciones democráticas (Area, 2015; Pérez Gómez, 2015). La CD exige que los individuos participen activamente en la sociedad en línea, promoviendo el uso responsable de la tecnología y evitando comportamientos dañinos como el ciberacoso o la difusión de información falsa. Educar en CD se convierte en un elemento esencial para desarrollar la capacidad de procesar noticias falsas y participar críticamente en la sociedad (Milenkova y Lendzhova, 2021). Además, fomenta la inclusión digital (Kaharevic y Skill, 2021) y la justicia social (Buchholz et al., 2020; Monteiro et al., 2022), transformando a los jóvenes en ciudadanos empoderados efectivamente y bien informados (Harris et al., 2022).

Ford (2021) argumenta, en este sentido, que la democracia digital tiene la capacidad de crear un nuevo tipo de ciudadano, entre cuyas ventajas podrían perfectamente incluirse: Reducir corrupción, Acceso a la información pública, Sociedad colaborativa, Democracia directa, Democracia deliberada, Inclusión, igualdad y no discriminación, Modernización del Estado o transformación digital.

A pesar de estos avances, los estudios sobre CD enfrentan desafíos significativos. En primer lugar, las investigaciones se ven limitadas por la falta de habilidades digitales en la población, lo que dificulta un uso crítico de Internet (Jones y Mitchell, 2016). Choi (2016) señala que, aunque los conceptos de CD abordan temáticas de sociedad y cultura, estos no se han vinculado adecuadamente con la multiculturalidad y la globalización. Según Fernández et al. (2021), coincide con Heath en que el término "ciudadanía digital" se concibe de diversas maneras, lo que genera interpretaciones variadas, esto es, desde la variedad más conservadora (que se atribuye como una suerte de habitante en medios digitales) hasta una variante más política e incluso radical. En este sentido, cierta literatura parece reconocer tres vertientes del término: la capacidad de atender el diálogo intercultural y crear nuevos compromisos sociales (Hobbs et al., 2013; Gleason & Von Gillern, 2018), el necesario equilibrio entre a) **Ética,** b) Alfabetización mediática, c) Participación y compromiso político y d) Resistencia crítica (Choi, 2016; Jones y Mitchell, 2016; Kim y Choi, 2018), y desde la centralidad de la alfabetización informacional para atender los procesos de empoderamiento democrático (Simsek y Simsek, 2013)[1].

Algunos estudios han revelado coincidencias en dimensiones diferentes que van desde los modales hasta la calidad del debate y la resistencia crítica en el sistema (Jones y Mitchell, 2016; Choi et al., 2017; Kim y Choi, 2018; Lozano y Padro, 2018). Esta evolución del concepto refleja la necesidad de una constante redefinición y rediseño en respuesta a los

1 "Thus, they are required to have mastery in new literacies which allow them to use all kinds of emerging technologies to share their views and make their voices heard. In fact, this comes as a requisite for real democracy because digital citizenship is largely based on contemporary literacy skills in which the technology plays an important role"

cambios y demandas del entorno digital contemporáneo (McGillivray et al., 2015).

En conclusión, la educación para la ciudadanía digital es esencial para capacitar a los individuos a interactuar en la democracia moderna, un escenario de mayor nivel de globalización, pero, también de mayores niveles de interculturalidad y complejidad. Este artículo se propone realizar una revisión exhaustiva de la educación para la ciudadanía digital, analizando su evolución, los desafíos actuales y las estrategias educativas necesarias para formar ciudadanos digitales competentes y responsables en la era de la información.

MÉTODO

El enfoque metodológico adoptado en este estudio se basa en una revisión sistemática de la literatura sobre ciudadanía digital en contextos educativos, siguiendo las directrices de la Declaración PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses). Este enfoque es fundamental para identificar y analizar las diferentes prácticas y estrategias de enseñanza en el ámbito de la ciudadanía digital, permitiendo comprender cómo estas influyen en la formación de estudiantes en el uso responsable y crítico de las tecnologías digitales.

La investigación se llevó a cabo mediante cuatro procedimientos fundamentales: identificación, selección, elegibilidad e inclusión.

- **Identificación**: En esta fase, se definieron descriptores clave relacionados con la ciudadanía digital y se formularon ecuaciones de búsqueda específicas para consultar bases de datos académicas. Se identificaron inicialmente 230 registros que abordaban temas como competencias digitales, responsabilidad digital y participación cívica en línea, filtrando las publicaciones correspondientes al período 2016-2024.
- **Selección**: Durante esta etapa, se aplicó un filtro de "OPEN ACCESS" y se revisaron los registros para eliminar duplicados, resultando en un total de 45 documentos únicos.
- **Elegibilidad**: En esta fase, se aplicaron criterios específicos para seleccionar documentos relevantes que abordaran explícitamente el tema de la ciudadanía digital. Se revisaron 45 resúmenes, excluyendo 20 documentos que no cumplían con los criterios de inclusión. Los documentos seleccionados fueron exportados en formato CSV (Excel) para facilitar una revisión completa de todos los resúmenes, asegurando la alineación con los objetivos de la investigación.
- **Inclusión**: Se llevó a cabo una revisión final de los resúmenes seleccionados, lo que permitió centrar la atención en 9 estudios que abordan de manera efectiva la intersección entre la ciudadanía digital y las estrategias de enseñanza. Se estableció un marco que considera los siguientes elementos clave en la revisión: (1) la inclusión explícita de la revisión sistemática en el título; (2) la creación de una síntesis a través de un resumen estructurado; (3) la justificación del estudio junto con un análisis del conocimiento actual en el área de ciudadanía digital; (4) la formulación clara de un objetivo que guía la investigación; (5) la definición precisa de los criterios de elegibilidad para la selección de estudios; (6) la especificación de las fuentes de información utilizadas; (7) la implementación de una estrategia de búsqueda exhaustiva en bases de datos especializados; (8) la selección rigurosa de estu-

dios pertinentes; (9) la aplicación de métodos para evitar duplicidades en la extracción de datos; (10) la elaboración de un listado completo de los datos recopilados; (11) la descripción detallada de los resultados y del proceso de búsqueda y selección de estudios; (12) la presentación transparente de las limitaciones o sesgos del estudio; y (13) la formulación de conclusiones que respondan adecuadamente al objetivo establecido para la investigación.

Tabla 1. Fase de identificación: descriptores y campos de búsqueda

Operador Booleano	Término de Búsqueda	Campo de Búsqueda
---	"Ciudadanía digital"	Título, resumen y palabras clave
Y	"Competencias digitales"	Título, resumen y palabras clave
O	"Alfabetización digital"	Título, resumen y palabras clave
O	"Responsabilidad digital"	Título, resumen y palabras clave
O	"Participación cívica digital"	Título, resumen y palabras clave
O	"Educación en ciudadanía digital"	Título, resumen y palabras clave

RESULTADOS

A partir de lo expuesto anteriormente, a continuación se presentan el procedimiento de selección definitivo

Figura 1. Flujograma de resultados en la secuencia de desarrollo del método PRISMA

Ello permitió un manojo de literaturas relevantes sobre las que fue posible desarrollar un análisis discursivo. A continuación, se presentan los 9 estudios seleccionados:

Tabla 2. Artículos escogidos posteriores a la revisión sistemática

N°	Autor / año	Título	Base de datos
1	López et al. (2023)	Nivel de ciudadanía digital en jóvenes universitarios mexicanos	Scielo
2	Otero (2024)	Ciudadanía digital y jóvenes. Demandas, formatos y dinámicas participativas en entornos virtuales en escuelas preuniversitarias de la Ciudad de Buenos Aires (2020-2021)	Scielo
3	Rendon et al. (2023)	Actitudes hacia la ciudadanía digital en estudiantes universitarios del sur de Sonora, México. Universidad de Guadalajara,	Scielo
4	Sanabria y Cepeda (2016)	La educación para la competencia digital en los centros escolares: la ciudadanía digital.	Dialnet
5	Giraldo et al. (2023)	Ciudadanía con sentido: apropiación de TIC para la formación ciudadana	Scopus
6	Gómez y Reyes (2024)	Una Revisión Sistemática de la Competencia Ciudadanía Digital en la Educación Básica	Scielo
7	Lozano y Fernández (2018)	Ciudadanía digital y su medida: propiedades psicométricas de una escala y retos para la educación superior	Scopus
8	Contreras y Vera (2022)	Educación ciudadana y el uso de estrategias didácticas basadas en TIC para favorecer el desarrollo de competencias en ciudadanía digital en estudiantes	Scielo
9	Rendón y Angulo (2022)	Metaanálisis sobre ciudadanía digital en Iberoamérica: énfasis en educación	Scopus

DISCUSIÓN CONSECUENTE

La ciudadanía digital se refiere a la capacidad de los individuos para participar de manera efectiva y responsable en el entorno digital, uno de los más importantes escenarios de la práctica de derechos democráticos. En este contexto, las metodologías utilizadas en la investigación sobre educación para la ciudadanía digital no solo son técnicas, sino que parece epistemologizar y resemantizar los insumos de este concepto.

Por ejemplo, algunos autores, como López et al. (2023) y Rendon et al. (2023), optan por enfoques cuantitativos, utilizando encuestas y análisis estadísticos para evaluar las actitudes y competencias digitales de los estudiantes universitarios. Este enfoque permite obtener una visión general sobre la percepción de la ciudadanía

digital entre los jóvenes, en términos de las huellas estadísticas de sus relaciones. En contraste, Otero (2024) emplea una metodología cualitativa a través de la etnografía digital, lo que le permite profundizar en las interacciones y experiencias de los estudiantes en entornos virtuales, ofreciendo así una comprensión rica y matizada de cómo se vive la ciudadanía digital en contextos específicos desde el plano puramente administrativo, el plano situacional-relacional, hasta el plano político (Guerrero, 2023).

Por otro lado, Giraldo et al. (2023) utilizan un enfoque de investigación participativa que involucra a la comunidad en la creación e implementación de programas de educación digital. Este enfoque no solo empodera a los participantes, sino que también asegura que las intervenciones sean culturalmente relevantes y adaptadas a las necesidades locales. Contreras y Vera (2022) aplican un diseño experimental, utilizando encuestas pretest y postest para medir el impacto de estrategias didácticas basadas en tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la enseñanza de la ciudadanía digital a estudiantes de secundaria. Esta metodología permite evaluar el cambio en el conocimiento y las actitudes de los estudiantes ante el problema comunitario, como resultado de la intervención educativa.

Los diferentes resultados, al depender de lo metodológico, parecen indicar que la naturaleza de la CD es la esperada y difícil reconexión entre el reloj situacional (las relaciones concretas, observables etnográficamente) y el reloj coyuntural (las relaciones institucionales establecidas, normalmente objetos del cambio social y el activismo que surge del situacional) (Castro Aniyar, 2022), indicando la importancia de la CD en amplificar la comunicación y la acción comunicativa, como elemento de sanación del vínculo roto por los intereses creados y reproducidos en el reloj coyuntural.

Los hallazgos de estos estudios revelan variaciones significativas en los niveles de competencia y actitudes hacia la ciudadanía digital. López et al. (2023) encuentran que, aunque los estudiantes tienen una conciencia moderada sobre temas de ciudadanía digital, su activismo político es relativamente bajo. Esto sugiere que la formación en ciudadanía digital debe ir más allá de la conciencia, promoviendo la acción y el compromiso activo, implicando el problema atribuido a la postmodernidad, por el que la adquisición de abundante información de calidad podría saturar las certezas de la acción política. En un hallazgo complementario, Otero (2023) sí destaca la importancia de las redes sociales como plataformas para la organización y el activismo juvenil, sugiriendo que estos espacios digitales sí son vitales para la expresión y participación de los estudiantes en asuntos sociales y políticos. Además, Rendon et al. (2023) informan sobre actitudes mixtas hacia la tecnología, donde los estudiantes reconocen su valor, pero también sus efectos negativos. Esto resalta la necesidad de una educación que no solo enseñe a usar la tecnología, de modo que una reflexión crítica sobre su impacto en la sociedad parece ser el medio necesario para la toma de decisiones políticas.

Los estudios también demuestran que la implementación de intervenciones educativas bien diseñadas puede aumentar significativamente el conocimiento sobre ciudadanía digital entre los estudiantes. Contreras y Vera (2022) encuentran que las estrategias didácticas efectivas pueden producir cambios positivos en las actitudes y competencias digitales de los jóvenes. Además, Giraldo et al. (2023) concluyen que la apropiación de las TIC en comunidades vulnerables puede contribuir a la promoción de una cultura de paz y cohesión social, destacando la importancia de la educación digital en contextos donde el acceso a la tecnología puede estar limitado. A partir de estos hallazgos,

los autores presentan recomendaciones clave para mejorar la educación en ciudadanía digital. Lopez et al. (2023) sugieren rediseñar los currículos educativos para incluir competencias digitales relevantes, enfatizando la necesidad de preparar a los estudiantes para actuar como ciudadanos digitales responsables. Rendon et al. (2023) abogan por una definición clara de ciudadanía digital en la educación superior, lo que podría guiar la enseñanza y la evaluación en este ámbito. Asimismo, Otero (2023) y Giraldo et al. (2023) destacan la importancia de la alfabetización digital y la reflexión crítica, sugiriendo que las instituciones educativas deben facilitar espacios de diálogo y colaboración en línea como horizonte de la militancia estudiantil. Por último, Contreras y Vera (2022) proponen que las estrategias educativas se adapten a las realidades y contextos de los estudiantes para maximizar su efectividad y relevancia.

En síntesis, los estudios revisados sobre ciudadanía digital presentan una serie de coincidencias y divergencias, particularmente en áreas como la participación, la alfabetización digital, la inclusión y el impacto de la tecnología en la formación ciudadana. A continuación, se presenta una comparación que permite ver cómo cada autor aborda estos temas en función de sus contextos y objetivos investigativos.

Participación y activismo digital

Los artículos de Lopez et al. (2023), Otero (2023) y Giraldo et al. (2023) convergen en la importancia de la participación digital como forma de activismo y organización social. En su análisis, Lopez et al. destacan que, en contextos universitarios, la participación en el activismo político a través de plataformas digitales es baja, en relación a la misma población estudiantil. Por contraste, Otero observa cómo las redes sociales se han convertido en un vehículo de movilización para los estudiantes, pero sobre todo sobre aspectos globales y urgentes con desconcimiento de hechos, como sucedió en tiempos de pandemia, donde surgieron demandas relacionadas con conectividad y alimentación. Este último enfoque también conecta con la visión más utopista-habermasiana de Giraldo et al., quienes observaron el aparente precario sentido de activismo digital comp un medio efectivo para fomentar una cultura de paz en comunidades vulnerables.

Asimismo, Fernández et al. (2019) contribuyeron al análisis conceptual, pues conectaron el concepto de ciudadanía al de participación digital, esto es, que existe CD siempre que exista el empoderamiento ciudadano a través de la movilización en línea. De este modo, la simple adquisición de nociones por los medios digitales, dada su frugalidad, adquiere un aspecto secundario. A esta conclusión se llega por el hecho de que diferentes marcos político-conceptuales de ciudadanía muestran escalas psicométricas diferentes[2]. Gomez y Reyes (2023) también refuerzan la visión de los jóvenes como agentes fundamentales en la creación de una ciudadanía digital activa y consciente. Así, los autores convergen en que el activismo digital tiene el potencial de transformar la participación ciudadana, aunque sus manifestaciones y grados de involucramiento varían según el contexto social y académico de cada estudio.

Alfabetización y habilidades digitales

La alfabetización digital emerge como un tema central en la mayoría

2 "The conceptual debate was not only triggered by a wide list of definitions on digital citizenship but by the various theoretical approaches described by different authors [7,8,9], which somehow recall the disquisitions of the theory policy around the two existing concepts of citizenship, liberal citizenship, and republican citizenship [14], and which required a study in itself. In any case, at least two questions should be raised for the re-elaboration or reconceptualization of digital citizenship and its application in instruments for measuring it" (Fernández-Prado et al., 2021).

de los estudios, pero con enfoques y aplicaciones variadas. Para Sanabria y Cepeda (2016), la alfabetización digital implica no solo competencias técnicas sino también el desarrollo de habilidades colaborativas y creativas en el contexto educativo. Esto se complementa con el análisis de Fernández-Prado et al. (2019), quienes subrayaron que la alfabetización digital debe ser acompañada por una conciencia ética y crítica hacia la tecnología.

Desde otro ángulo, Rendon et al. (2023) y Lopez et al. (2023) consideran que las competencias digitales son esenciales en el entorno universitario. Rendon et al. aportan una perspectiva amplia que incluye dimensiones como la resiliencia digital y las actitudes hacia los ecosistemas digitales, mientras que Lopez et al. enfatizan la importancia de desarrollar habilidades técnicas y una conciencia global. Este contraste entre la alfabetización digital funcional y la dimensión ética resalta cómo cada estudio aporta una pieza única a la comprensión integral de la ciudadanía digital.

Inclusión y Brecha Digital

La inclusión digital y la brecha de acceso son temas tratados con profundidad en los estudios de Giraldo et al. (2023) y Gomez y Reyes (2023), quienes abordan la necesidad de generar oportunidades para poblaciones marginadas en el ámbito digital. Para los estos autores latinoamericanos, el relato de la equidad a las oportunidades suele ser una narrativa de base en la aproximación a los temas sociales, llevando el problema de la alfabetización y acceso tecnológico, a las consecuencias de las disparidades políticas y sociales que implican. Giraldo et al. examinan el contexto de Medellín, donde proponen plataformas digitales que no solo facilitan la participación social, partiendo de la premisa de que a mayor equidad, se corresponde una mayor cohesión y la paz comunitaria. En un contexto similar de exclusión, Gomez y Reyes destacan cómo las poblaciones juveniles en áreas vulnerables (discapacidad, sexodiversidad, clase social, etnicidad, etc.) enfrentan barreras de acceso, pero también poseen un potencial significativo adicional, frente a los jóvenes de otros sectores, para convertirse en ciudadanos digitales activos.

En este sentido, Rendon et al. (2023) y Sanabria y Cepeda (2016) abordan la brecha digital desde una perspectiva educativa, sugiriendo que la inclusión digital en las instituciones varía en función de los recursos disponibles, lo que influye directamente en la experiencia de ciudadanía digital que puede ofrecerse a los estudiantes. En general, la inclusión digital es vista como un elemento fundamental para asegurar la equidad en el acceso a la ciudadanía digital, ya sea en contextos comunitarios o en entornos educativos formales.

Impacto de la Pandemia de COVID-19

La pandemia de COVID-19 es otro tema recurrente en estos estudios, aunque abordado desde ángulos diferentes. Lopez et al. (2023) describen cómo la pandemia aceleró la adopción de tecnologías digitales en las universidades, lo que motivó la reestructuración de los currículos para integrar competencias digitales. Este ángulo, que es particularmente abundante en los estudios educativos, se coloca más en la alfabetización ya cceso a la tecnología para garantizar serivicios públicos mínimos, en casos de emergencia. En una línea similar, Otero (2023) señala que las redes sociales sirvieron como plataformas de expresión para los estudiantes, sobre todo en el período pandémico, quienes manifestaron sus necesidades de forma alternativa y activa ante las desigualdades educativas. Sin embargo, también la autora observó que esto se produjo en instituciones de tradición de activismo, y no en otras instituciones medidas para su contraste.

Aunque Sanabria y Cepeda (2016) no examinan la pandemia directamente, su análisis sobre la integración de TIC en el aula resuena en un contexto educativo post-pandémico, donde la digitalización ha pasado a ser no solo relevante, sino indispensable. Los estudios sugieren que la pandemia aceleró el proceso de incorporación de competencias digitales en la educación, reforzando la necesidad de una preparación integral en ciudadanía digital.

RECOMENDACIONES EDUCATIVAS Y CURRICULARES

Las recomendaciones educativas y curriculares derivadas de los estudios sobre ciudadanía digital conforman un panorama rico y diverso, reflejando la complejidad de la formación en este ámbito. A lo largo de la revisión de la literatura, se manifiesta un consenso en la necesidad de adaptar los planes de estudio, incorporando un enfoque integral que contemple tanto competencias técnicas como habilidades críticas y éticas.

En este contexto, Lopez et al. (2023) y Rendon et al. (2023) proponen una reforma curricular en el ámbito universitario que priorice las competencias digitales. Este enfoque resulta fundamental para la formación de ciudadanos digitales informados y críticos, quienes sean capaces de discernir la calidad y veracidad de la información que consumen y comparten. Para ello, se sugiere que los programas académicos integren cursos específicos de ciudadanía digital, abordando temas como la privacidad en línea, la ciberseguridad y la ética en el uso de tecnologías. Estas iniciativas contribuirían a que los estudiantes desarrollen una conciencia crítica respecto a su participación en el mundo digital. De igual manera, Otero (2023) subraya la importancia de integrar la alfabetización digital desde las etapas más tempranas de la educación, considerando que esta medida es crucial para fortalecer la participación cívica de los estudiantes en el espacio digital. La alfabetización digital debería ir más allá del mero manejo técnico de herramientas y plataformas. La autora sugieres que fomentar el pensamiento crítico permitirá a los estudiantes evaluar y analizar la información recibida a través de diversos medios. Sin embargo, cree no es posible evaluar si la formación de nuevos activismos continuará en el escenario digital luego del período pandémico (lo que conduce a una contnuación de la investigación, midiendo períodos)[3].

En otro orden de ideas, Sanabria y Cepeda (2016) destacan la necesidad de integrar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) de tal manera que fomenten la creatividad y la colaboración. Esto implica diseñar actividades pedagógicas que permitan a los estudiantes trabajar en proyectos colaborativos mediante el uso de herramientas digitales. Así, no solo se mejora su competencia técnica, sino que también se fortalece el desarrollo de habilidades interpersonales y de trabajo en equipo. La colaboración en línea puede ser una herramienta poderosa para construir redes de apoyo y promover un sentido de comunidad entre los estudian-

3 "El primer punto está relacionado con los repertorios. En los casos indagados se identifican formatos virtuales que primaron en 2020 (como los pañuelazos virtuales) y otros que se mantuvieron en 2021 (como los mailazos a las autoridades o las charlas-debate o vivos en Instagram; incluso las asambleas remotas). Al respecto, cabe preguntarse por la proyección de estos formatos en los próximos años y la consolidación (o no) de estos repertorios en el colectivo estudiantil. El segundo punto está relacionado con el formato de intervención de los CE a través de las redes. Siguiendo la tipología propuesta, identificamos un desarrollo más bien constante de prácticas digitales en 2020 y 2021 (lo que podría indicar cierta permanencia de los formatos) pero una variación significativa de convocatorias (a instancias presenciales) y referencias (que suponen un uso más protocolar de las redes) en 2021. Ello lleva a preguntarnos si el aumento significativo de estos dos tipos de publicaciones supone un paulatino desplazamiento de las formas virtuales de participación estudiantil una vez concluida la emergencia sanitaria, o bien ambas formas coexistirán en dinámicas complejas" (Otero, 2023, p. 139)

tes. Por su parte, Giraldo et al. (2023) abogan por una capacitación digital que priorice el fortalecimiento de la capacidad de organizar redes sociales y fomentar la ciudadanía activa. Esta capacitación debe incluir, no solo el aprendizaje técnico sobre el uso de plataformas digitales, sino también estrategias para involucrarse en causas sociales y promover cambios positivos en la comunidad. La formación en liderazgo digital y activismo en línea empodera a los estudiantes para convertirse en agentes de cambio en sus contextos locales y globales.

En el contexto de las recomendaciones educativas y curriculares en el ámbito de la ciudadanía digital, se proponen varias estrategias adicionales que buscan fortalecer la formación integral de los educadores y estudiantes. En primer lugar, es esencial establecer programas de formación continua para el personal docente, asegurando que reciban capacitación actualizada sobre las últimas tendencias en tecnología y ciudadanía digital. Este enfoque es vital, dado que un entorno digital en constante evolución plantea desafíos significativos que requieren que los educadores estén equipados con las competencias necesarias para integrar eficazmente estas temáticas en su práctica pedagógica. Además, la implementación de proyectos interdisciplinarios se presenta como una estrategia eficaz para la enseñanza de competencias digitales. Proyectos que combinan áreas como la tecnología, las ciencias sociales y la ética permiten a los estudiantes abordar el impacto de la tecnología en la sociedad de manera holística. Este enfoque interdisciplinario no solo enriquece el aprendizaje, sino que también facilita la comprensión de las interconexiones entre diferentes disciplinas, promoviendo así un aprendizaje significativo.

La creación de espacios de debate y reflexión resulta igualmente pertinente. Estos espacios permiten a los estudiantes explorar y discutir temas relevantes relacionados con la ciudadanía digital, la comunidad local o global, la ética en línea y el activismo. A través del diálogo y el intercambio de ideas, se fomenta una comprensión más profunda de los desafíos y oportunidades que presenta la vida digital, además de cultivar habilidades críticas que son fundamentales para una participación activa y responsable en el entorno digital.

Es fundamental que las instituciones educativas realicen evaluaciones periódicas de los planes de estudio relacionados con la siembra de formas de ciudadanía digital, entendidas dentro de aquella noción fundadora, republicana y también liberal, de Guillermo O'Donnell.

Estas evaluaciones deben garantizar que el contenido se mantenga actualizado y relevante, que se advierta de los problemas de la posverdad, y que los métodos de enseñanza se adapten a las necesidades cambiantes de los estudiantes y de la sociedad en su conjunto. Esta práctica permitirá no solo la mejora continua del currículo, sino también la alineación de los objetivos educativos con las demandas del contexto digital contemporáneo.

Finalmente, la litertura instruye a que se debe priorizar la inclusión digital mediante la implementación de estrategias que aseguren el acceso equitativo a las herramientas y recursos digitales para todos los estudiantes, independientemente de su contexto socioeconómico. Esto podría incluir iniciativas para proporcionar acceso a internet en comunidades vulnerables. Además, la organización de talleres de capacitación en Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) puede ser una estrategia efectiva para equipar a los estudiantes con las competencias necesarias para desenvolverse con éxito en un entorno digital.

CONCLUSIONES

Las conclusiones de esta revisión sistemática subrayan la crucial importancia de la educación en ciudadanía digital y su impacto favorable en el comportamiento de los estudiantes en entornos digitales. La evidencia empírica recopilada sugiere que la implementación de modelos educativos sólidos, complementados con una formación continua y especializada para los docentes, es fundamental para abordar las necesidade de una CD inclusiva, capaz de ofrecer alternativas al actvismo, así como la sible intervención en el contexto social-administrativo de la comunidad digital glocal. Las barreras que habrá que atender incluyen la disparidad en el acceso a la tecnología, la inclusión de grupos vulnerables y/o con necesidad de visibiización, y la rápida evolución de las herramientas digitales, que pudiesen limitar la efectividad de la enseñanza.

La literatura observada refiere también a diferencias metodológicas que producen resultados incoincidentes. Esto puede deberse a que la CD forma parte de una dimensión de la realidad social, cercana al ámbito de lo privado, esto es, el tiempo de las personas reales, teniendo potenciales capacidades de amplificar la acción comunicativa, tal como la entendía Habermas (1992), como elemento de sanación del vínculo roto por los intereses creados y reproducidos en la dimensión institucional (Castro Aniyar, 2022).

Visto desde el ángulo de la rendicion de cuentas horizontales que sugiere O'Donnell, la promoción de competencias digitales y de ciudadanía digital debe ser considerada como una prioridad central en los sistemas educativos en las sociedades democráticas. Este enfoque no solo garantiza que los estudiantes desarrollen habilidades técnicas necesarias para la interacción en el espacio digital, sino que también les permite adquirir un entendimiento profundo de los principios éticos y sociales que rigen dichas interacciones. Capacitar a los estudiantes en estas competencias es esencial para prepararlos para enfrentar los complejos desafíos del mundo digital contemporáneo, promoviendo así un uso seguro, responsable, trasnformador y ético de la tecnología.

Adicionalmente, la revisión destaca la necesidad de adoptar un enfoque educativo integrado que incluya elementos de alfabetización mediática, conciencia sobre la privacidad y la seguridad en línea, así como una comprensión de los derechos y responsabilidades digitales.

Con independencia de las divergencias conceptuales y el rango del concepto de CD, parece posible abogar por el fomento de una cultura educativa que valore y enseñe estos aspectos puede facilitar la formación de una generación de ciudadanos digitales críticos, conscientes y activos, capaces de navegar y contribuir de manera positiva en la comunidad a través de la sociedad digital.

La integración de estas recomendaciones en los planes educativos puede contribuir significativamente a la formación de ciudadanos digitales responsables y críticos, asi como a la creación de contrapesos políticos necesarios en la democracia o poliarquía. Es imperativo que el currículo no solo priorice las habilidades técnicas, sino que también fomente la ética, la colaboración y el pensamiento crítico. Esta estrategia permitirá a los estudiantes navegar con eficacia en un mundo cada vez más digitalizado, preparándolos para afrontar los retos y aprovechar las oportunidades que presenta la ciudadanía digital en la actualidad. En última instancia, el desarrollo de estas competencias no solo beneficiará a los individuos, sino que también contribuirá al fortalecimiento de sociedades más informadas, éticas y comprometidas.

REFERENCIAS

Area, M. (2015). Redefiniendo la educación en la era digital: Transformaciones curriculares, institucionales y pedagógicas. *Revista de Innovación Educativa*, 26, 25-35.

Castro Aniyar, D. (2022). El arte de la predicción social, en Castro Aniyar, Jácome, Cedeño Astudillo, Pontón Cevallos, Arroyo Baltán, L. *El futuro del delito*. Editorial Mawil. https://doi.org/10.26820/978-9942-622-05-1

Choi, M. (2016). A concept analysis of digital citizenship for democratic citizenship education in the internet age. *Theory & Research in Social Education*, 44(4), 565-607. https://doi.org/10.1080/00933104.2016.1210549

Choi, M. (2018). *Digital Citizenship Education in the 21st Century: The Importance of Critical Digital Literacies*. Routledge.

Choi, M., Glassman, M., & Cristol, D. (2017). What it means to be a citizen in the internet age: Development of a reliable and valid digital citizenship scale. *Computers & Education, 107*, 100-112.

Choi, M., Glassman, M., & Cristol, D. (2017). What it means to be a citizen in the internet age: Development of a reliable and valid digital citizenship scale. Computers & Education, 107, 100–112. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.01.002

Contreras Pardo, C. M. J., & Vera Sagredo, A. (2022). Educación ciudadana y el uso de estrategias didácticas basadas en TIC para favorecer el desarrollo de competencias en ciudadanía digital en estudiantes. Cuadernos de Investigación Educativa, 13(2). https://doi.org/10.18861/cied.2022.13.2.3195

Daher, M., Rosati, A., Hernández, A., Vásquez, N., & Tomicic, A. (2022). TIC y metodologías activas para promover la educación universitaria integral. *Revista electrónica de investigación educativa*, 24. https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e08.3960

Fernández-Prado, J., Lozano, A., & Ainz, A. (2021). Measuring digital citizenship: A comparative analysis. *Informatics,* 8(1), 18-31. https://doi.org/10.3390/informatics8010018

Ford, E. (2021). El reto de la democracia digital, en *La democracia en el momento actual.* Tribuna Electoral. IDEA. Konrad Adenauer Stiftung, Lima. https://www.democraciadigital.pe/sites/default/files/libro-la-democracia-en-el-momento-actual.pdf#page=129

Giraldo-Ramírez, M. E., Ángel-Uribe, I. C., Rodríguez-Velásquez, M., & Sánchez-García, O. E. (2023). Ciudadanía con sentido: Apropiación de TIC para la formación ciudadana. *Educación Básica, Cultura, Currículo,* 27, 95-108. https://doi.org/10.1590/198053149527

Gleason, B., & Von Gillern, S. (2018). Digital citizenship with social media. *Educational Technology & Society*, 21(1), 200–212. https://www.jstor.org/stable/26273880

Gómez Quiñones, M. G., & Reyes Cabrera, W. R. (2023). Una revisión sistemática de la competencia ciudadanía digital en la educación básica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar,* 8(1), 4368. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.9778

Habermas, J. (1992). *Teoría de la acción comunicativa, II. Crítica de la razón funcionalista.* Taurus. https://lideresdeizquierdaprd.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/06/22-habermas-teora-de-la-accion-comunicativa.pdf

Harris, J., Jones, M., & Williams, K. (2022). Educar a los jóvenes como ciudadanos éticos e informados. *Journal of Civic Education*, 17(3), 241-256.

Hobbs, R., Donnelly, K., Friesem, J., & Moen, M. (2013). Learning to engage: How positive attitudes about the news, media literacy, and video production contribute to adolescent civic engagement. Educational Media International, 50(4), 231–246. https://doi.org/10.1080/09523987.2013.862364

Jones, L., & Mitchell, K. (2016). Defining and measuring youth digital citizenship. *New Media & Society*, 18(9), 2063-2079. https://doi.org/10.1177%2F1461444815577797

Kaharevic, Z., & Skill, T. (2021). Promoting digital inclusion for social justice. *Digital Society Journal*, 6(2), 45-60.

López-Jacobo, D. R., Angulo-Armenta, J., Mortis-Lozoya, S. V., & Torres-Gastelú, C. A. (2023). Nivel de ciudadanía digital en jóvenes universitarios mexicanos. *Formación Universitaria*, 16(3), 63-72. https://doi.org/10.4067/S0718-50062023000300063

Lozano, A., & Fernández, J. (2018). Ciudadanía digital y su medida: Propiedades psicométricas de una escala y retos para la educación superior. *Education in the Knowledge Society,* 19(3), 83-101. https://doi.org/10.14201/eks201819383101

Lozano-Díaz, A., & Fernández-Prados, J. S. (2018). Ciudadanía digital y su medida: Propiedades psicométricas de una escala y retos para la educación superior. *Education in the Knowledge Society (EKS),* 19, 83-101. https://doi.org/10.14201/eks201819383101

McGillivray, D., McPherson, G., Jones, J., & McCandlish, A. (2015). Young people, digital media making and critical digital citizenship. *Leisure Studies,* 35(6), 724-738. https://doi.org/10.1080/02614367.2015.1062041

Medina Guerrero, M. (2023). Recensión de "La ciudadanía ante la Administración digital, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, 1ª ed., Madrid, 2023". en *Revista REJIE. Nueva Época,* Núm. 30-Marzo 2024, pp. 163-168. https://revistas.uma.es/index.php/rejienuevaepoca

Milenkova, V., & Lendzhova, V. (2021). Developing digital literacy to combat fake news. *Journal of Media Literacy Education*, 13(1), 34-45.

Monteiro, S., Oliveira, T., & Santos, J. (2022). Digital inclusion as a pathway to social justice. *Journal of Social Justice in Digital Education*, 14(2), 67-82.

O'Donnell, G. (1997). Rendición de cuentas horizontal y nuevas poliarquías. *Nueva Sociedad* Nro. 152 Noviembre-Diciembre 1997, pp. 143-167. https://static.nuso.org/media/articles/downloads/2645_1.pdf

Otero, E. S. (2024). Ciudadanía digital y jóvenes. Demandas, formatos y dinámicas participativas en entornos virtuales en escuelas preuniversitarias de la Ciudad de Buenos Aires (2020-2021). ESPACIOS EN BLANCO. Revista De Educación, 2(34), 129–143. https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB34-404

Pangrazio, L., & Sefton-Green, J. (2021). Digital rights, digital citizenship and digital literacy: What's the difference? *New Approaches in Educational Research*, 10(1), 15-27. https://doi.org/10.7821/naer.2021.1.616

Pérez Gómez, Á. (2015). Cambios necesarios en la educación escolar en la era digital. *Revista de Educación y Cultura*, 17, 16-29.

Rendón Gil, J. G. R., & Angulo Armenta, J. (2022). Metaanálisis sobre ciudadanía digital en Iberoamérica: Énfasis en educación. EDUTEC. *Revista Electrónica de Tecnología Educativa,* (82), 91. https://doi.org/10.21556/edutec.2022.82.2593

Rendón Gil, J. G. R., Angulo Armenta, J., & Torres Gastelú, C. A. (2023). Actitudes hacia la ciudadanía digital

en estudiantes universitarios del sur de Sonora, México. Universidad de Guadalajara, 15(1), 70-83. https://doi.org/10.32870/Ap.v15n1.2309

Sanabria Mesa, A. L., & Cepeda Romero, O. (2016). La educación para la competencia digital en los centros escolares: La ciudadanía digital. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 15(2), 95-110. https://doi.org/10.17398/1695-288X.15.2.95

Simsek, E., & Simsek, A. (2013). New literacies for digital citizenship. *Contemporary Educational Technology,* 4(2), 126-137. https://doi.org/10.30935/cedtech/6097

Tapingkae, A., Poopichaya, K., & Lertpaithoon, P. (2020). Promoting digital citizenship in a hyperconnected world. *Journal of Digital Education*, 23(4), 290-305.

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 362-374

PATRIA POTESTAD EN DISPUTA: FAMILIAS MIGRANTES ENTRE ECUADOR Y ESPAÑA ANTE EL DILEMA JURÍDICO TRANSNACIONAL

Parental rights in dispute: migrant families between Ecuador and Spain facing a transnational legal dilemma

Mayra Roxana Bravo Zambrano
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador.
marobra_@hotmail.com
http://orcid.org/0000-0002-3202-0538

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19118906

RESUMEN

Este artículo examina la pérdida y restitución de la patria potestad en familias migrantes ecuatorianas en España, en el marco de un análisis jurídico comparado. Se identifican vacíos normativos en los mecanismos de protección cuando las medidas son dictadas en ausencia del progenitor migrante, generando situaciones de indefensión. Los hallazgos revelan que el estatus migratorio no puede, por sí solo, justificar la restricción de derechos parentales; que la judicialización de la pobreza y la precariedad laboral constituye una práctica discriminatoria contraria a la Convención sobre los Derechos del Niño (1989); y que la cooperación judicial internacional en estos casos sigue siendo fragmentaria y limitada. Asimismo, se subraya la necesidad de fortalecer la formación de operadores de justicia con enfoque intercultural y de movilidad humana, y de avanzar hacia un modelo híbrido de protección que combine la garantía de no separación injustificada con el acceso efectivo a la justicia y al acompañamiento social tanto en el país de origen como en el de destino. La investigación aporta evidencia crítica para repensar la patria potestad en contextos transnacionales bajo una lógica garantista e inclusiva.

Keywords: Cooperación judicial internacional, Indefensión jurídica de migrantes, Judicialización de la pobreza, Migración y derechos parentales, Patria potestad transnacional.

ABSTRACT

This article examines the loss and restitution of parental authority in Ecuadorian migrant families in Spain within the framework of a comparative legal analysis. Regulatory gaps are identified in protection mechanisms when measures are issued in the absence of the migrant parent, creating situations of defenselessness. The findings reveal that migratory status cannot, by itself, justify the restriction of parental rights; that the judicialization of poverty and labor precariousness constitutes a discriminatory practice contrary to the Convention on the Rights of the Child (1989); and that international judicial cooperation in these cases remains fragmented and limited. The study also underscores the need to strengthen the training of justice operators with an intercultural and human mobility approach, and to advance toward a hybrid model of protection that combines the guarantee of non-arbitrary family separation with effective access to justice and social support both in the country of origin and the country of destination. The research provides critical evidence for rethinking parental authority in transnational contexts under a rights-based and inclusive framework.

Palabras claves: International judicial cooperation, Legal defenselessness of migrants, Judicialization of poverty, Migration and parental rights, Transnational parental authority

RECIBIDO: 05/06/2025 ACEPTADO: 18/10/2025

INTRODUCCIÓN

La patria potestad, entendida como el conjunto de derechos y deberes que los progenitores ejercen sobre sus hijos menores de edad, constituye uno de los pilares esenciales del derecho de familia. En contextos marcados por la migración transnacional, esta institución jurídica se ve confrontada con nuevas complejidades derivadas de las diferencias normativas entre países, los desplazamientos forzados por razones económicas o sociales, y la creciente intervención estatal sobre el ámbito familiar. Como ha sostenido Beck-Gernsheim (2003), la globalización no solo ha reconfigurado los vínculos familiares, sino que también ha generado tensiones inéditas en torno a la autoridad parental, particularmente en familias separadas por fronteras y legislaciones diversas.

Este artículo se propone reflexionar sobre las condiciones bajo las cuales padres ecuatorianos migrantes pueden llegar a perder la patria potestad de sus hijos en países europeos, específicamente en España. A partir de una lectura comparativa entre los marcos normativos ecuatoriano y español, se busca dilucidar los fundamentos legales, los criterios jurisprudenciales y las implicaciones éticas de tales decisiones judiciales. Se parte del reconocimiento de que factores como la precariedad laboral, el estatus migratorio irregular, la ausencia de redes familiares y los estigmas culturales pueden incidir de forma determinante en los procesos que concluyen con la separación legal entre padres e hijos.

Pese a que el principio del interés superior del niño, consagrado en la Observación General N.º 14 del Comité de Derechos del Niño (2013), exige una consideración primordial en toda decisión que afecte a menores, la experiencia demuestra que este principio no siempre se aplica de manera coherente cuando se trata de familias migrantes. En muchos casos, el interés superior se interpreta desde una lógica homogénea y asistencialista, sin tomar en cuenta los proyectos migratorios de los progenitores ni el contexto sociocultural del que provienen. En esta línea crítica, autores como Jusczyk (2021) advierten que ciertos mecanismos de protección pueden operar como formas de exclusión institucional, afectando de manera desproporcionada a los padres extranjeros en situación de vulnerabilidad.

Desde esta perspectiva, el artículo desarrolla un análisis jurídico y doctrinario centrado en cuatro aspectos clave: primero, se exploran las bases legales de la patria potestad en Ecuador y España, identificando los principios constitucionales, legales y convencionales que regulan esta institución; segundo, se examinan los mecanismos jurídicos que conducen a su pérdida, tanto en casos ordinarios como en contextos migratorios específicos; tercero, se estudian decisiones judiciales emblemáticas que ponen en evidencia las tensiones entre la protección de los menores y los derechos parentales de los migrantes; y finalmente, se proponen lineamientos para una mejor protección integral, orientada por principios de interculturalidad, cooperación internacional y justicia transnacional.

Esta relectura crítica busca contribuir al debate jurídico sobre la protección de la infancia y los derechos de las familias migrantes, en una época donde los desplazamientos humanos desafían las fronteras del derecho tradicional y reclaman enfoques más inclusivos, interdisciplinarios y respetuosos de la dignidad humana.

En suma, este estudio demuestra que los desafíos de la patria potestad en contextos migratorios no son meramente teóricos: evidencian la indefensión del progenitor ausente, la discriminación estructural hacia fami-

lias empobrecidas, la debilidad de los mecanismos de cooperación internacional y la falta de preparación de los operadores jurídicos para incorporar la movilidad humana en la toma de decisiones. Estos hallazgos guían el análisis y sustentan las propuestas de reforma que aquí se presentan.

En este contexto, el presente estudio parte de la hipótesis de que la patria potestad en escenarios de migración transnacional no puede analizarse únicamente desde los marcos normativos nacionales, pues ello conduce a decisiones parciales y, en muchos casos, discriminatorias. La aplicación del principio del *interés superior del niño*, consagrado en la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), exige —de acuerdo con la Observación General N.º 14 del Comité de Derechos del Niño— una evaluación individualizada de cada caso, que considere la identidad cultural del menor, sus vínculos afectivos y su situación de vulnerabilidad. Sin embargo, en la práctica judicial española y ecuatoriana, estos estándares internacionales suelen quedar subordinados a lecturas formalistas o a lógicas de control migratorio.

Por ello, este trabajo sostiene que la construcción de un modelo *transnacional, cooperativo e intercultural* es indispensable para garantizar una justicia familiar verdaderamente garantista. El artículo aporta evidencia crítica desde un análisis jurídico comparado, apoyado en casos paradigmáticos y en doctrina especializada, con el propósito de visibilizar las tensiones existentes y proponer alternativas orientadas a una mayor articulación entre sistemas jurídicos.

METODOLOGÍA

La presente investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, basado en el método jurídico-comparado. Se emplearon técnicas de análisis documental, doctrinal y normativo para contrastar el tratamiento de la patria potestad en Ecuador y en España, especialmente en lo relativo a su pérdida definitiva por parte de progenitores migrantes.

La selección de casos (2010–2023) respondió a criterios de relevancia jurídica y social: (i) impacto en comunidades migrantes ecuatorianas, (ii) presencia de elementos transnacionales y (iii) razonamientos judiciales representativos. El análisis combinó la revisión dogmática del marco normativo —constitucional, legal e internacional—, el examen de jurisprudencia relevante y el contraste doctrinal, todo ello bajo un enfoque de derechos y una perspectiva intercultural.

Se recopilaron fuentes primarias como constituciones, códigos civiles, leyes especiales, sentencias judiciales relevantes y tratados internacionales sobre derechos de la infancia y movilidad humana. Asimismo, se consultaron fuentes secundarias —artículos doctrinarios, informes especializados y comentarios jurisprudenciales— que permitieron contextualizar los fundamentos jurídicos y sociopolíticos de las decisiones judiciales en ambos países.

El análisis comparado se centró en cuatro dimensiones principales: (i) el marco normativo nacional e internacional aplicable a la patria potestad; (ii) la jurisprudencia en casos de pérdida de patria potestad con elementos transnacionales; (iii) la interpretación del interés superior del niño en contextos migratorios; y (iv) el rol de los organismos de protección de derechos.

Finalmente, se seleccionaron casos paradigmáticos registrados entre 2010 y 2023 que reflejan las tensiones entre el principio de unidad familiar y las decisiones judiciales adoptadas en España en relación con padres ecuatorianos. Estos casos fueron analizados con base en los criterios del Comité de Derechos del Niño y la doctrina especializada sobre justicia familiar transnacional.

No obstante, es necesario reconocer ciertas **limitaciones metodológicas**. El acceso a sentencias y expedientes en España estuvo condicionado por la disponibilidad en bases públicas y repositorios académicos, lo que implicó una selección intencional de casos paradigmáticos más que un análisis exhaustivo de todos los precedentes. De igual manera, en Ecuador los registros sobre restitución de patria potestad en contextos migratorios resultan fragmentarios y en muchos casos dispersos, lo que restringe la posibilidad de establecer patrones estadísticos robustos.

A pesar de ello, la selección de casos entre 2010 y 2023 responde a un criterio de *representatividad analítica*: cada expediente refleja tensiones recurrentes entre la precariedad estructural, la movilidad humana y la interpretación judicial del interés superior del niño. Este diseño metodológico cualitativo no pretende la generalización estadística, sino la construcción de evidencia crítica que permita abrir el debate doctrinal y proponer reformas normativas. En este sentido, el estudio se sitúa dentro de la tradición del *análisis jurídico-comparado crítico*, que combina revisión normativa, contraste jurisprudencial y diálogo interdisciplinario con la sociología de la migración y los derechos humanos.

MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

El estudio de la patria potestad en contextos de migración transnacional exige una articulación interdisciplinaria entre el derecho de familia, el derecho internacional de los derechos humanos, la sociología de la migración y los estudios interculturales. Esta mirada no se limita a describir normas, sino que busca problematizar cómo los factores culturales, políticos y económicos inciden en el ejercicio y en las limitaciones de la patria potestad en escenarios de movilidad humana.

Desde el derecho de familia, la patria potestad se concibe como el conjunto de facultades y obligaciones que corresponden a los padres respecto de sus hijos menores de edad, con el propósito de garantizar su desarrollo integral y su protección. Aunque tradicionalmente centrada en la autoridad parental, esta concepción ha sido progresivamente reinterpretada a la luz del interés superior del niño, principio consagrado en la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) y recogido en las legislaciones de Ecuador y España. Tal como señala Suárez-Orozco (2019), la infancia debe comprenderse como sujeto de derechos y no como objeto de protección, lo que implica una resignificación de la patria potestad bajo una lógica de corresponsabilidad.

En este marco, la judicialización de la pobreza se erige como una categoría central: transforma carencias estructurales —desempleo, ingresos irregulares o vivienda precaria— en indicadores automáticos de "riesgo social", desplazando el análisis del interés superior del niño hacia presunciones de incapacidad parental. Esta práctica invisibiliza los factores estructurales, estigmatiza a familias migrantes y tensiona el principio de no discriminación reconocido por los estándares internacionales de protección a la infancia. Gilligan (2017) advierte sobre los riesgos de una justicia familiar que opera bajo lógicas de riesgo sin contextualizar la situación migratoria de los progenitores. En el mismo sentido, Bhabha (2014) sostiene que los niños migrantes suelen quedar invisibilizados en las políticas migratorias, lo que agrava su vulnerabilidad cuando se ven separados de sus padres por decisiones judiciales adoptadas sin sensibilidad intercultural.

Desde la perspectiva del derecho internacional de los derechos humanos, la relación entre patria potestad y migración implica una doble obligación estatal: proteger el derecho

de los niños a vivir en familia y evitar cualquier discriminación basada en la nacionalidad o el estatus migratorio. La Observación General Nº 6 (2005) del Comité de Derechos del Niño enfatiza la obligación de garantizar medidas especiales de protección a niños separados de sus familias por razones migratorias. En este sentido, Suárez-Orozco (2019) subraya la importancia de marcos normativos que articulen la protección de la infancia con el reconocimiento de los proyectos migratorios familiares como formas legítimas de búsqueda de bienestar.

Finalmente, desde la teoría intercultural del derecho se plantea la necesidad de comprender las diversas configuraciones familiares desde sus propios referentes culturales, evitando imponer visiones hegemónicas de crianza o cuidado. La perspectiva intercultural no supone relativizar los derechos de la infancia, sino promover una lectura situada y dialogante. Esto cobra especial relevancia en el caso de familias migrantes latinoamericanas en Europa, cuyos modelos de crianza y redes familiares extensas no siempre coinciden con los estándares normativos europeos. Una justicia familiar verdaderamente intercultural debería incorporar mecanismos de peritaje cultural, cooperación consular y mediación transnacional, garantizando decisiones más justas, informadas y respetuosas de la diversidad.

En suma, el marco teórico y conceptual de este trabajo parte de una visión compleja, multidimensional y centrada en los derechos humanos, que permite abordar críticamente las limitaciones de los sistemas normativos vigentes y abrir paso a enfoques más inclusivos, contextuales y garantistas frente a la patria potestad en escenarios de migración transnacional.

En esta línea, resulta relevante observar cómo la ***judicialización de la pobreza*** se materializa en informes técnicos o decisiones judiciales que, en lugar de identificar las causas estructurales de la precariedad, trasladan la carga al ámbito familiar, presuponiendo incapacidad parental. Estudios latinoamericanos (Martínez de Bringas, 2018) y europeos (Daly, 2020) coinciden en que estas prácticas configuran un sesgo institucional que penaliza la pobreza y la migración bajo categorías aparentemente neutrales de "riesgo social".

Asimismo, la ***teoría intercultural del derecho*** se enriquece con aportes como la hermenéutica diatópica de Boaventura de Sousa Santos (2010), que propone un diálogo entre culturas jurídicas sin jerarquías, indispensable para evitar la imposición de modelos hegemónicos de familia. En este sentido, mecanismos como el ***peritaje cultural*** y la ***mediación transnacional*** se convierten en herramientas esenciales para que las decisiones judiciales puedan valorar las prácticas de cuidado y crianza desde los propios referentes culturales de las familias migrantes.

Incorporar estos enfoques no solo fortalece la legitimidad de las decisiones, sino que también permite avanzar hacia un paradigma de ***justicia familiar transnacional*** que supere la lógica nacionalista y reconozca la movilidad humana como una condición estructural de la sociedad contemporánea.

DIMENSIONES COMPARATIVAS DEL ANÁLISIS

El conflicto por la patria potestad en contextos de migración entre Ecuador y España se enmarca en sistemas jurídicos con similitudes estructurales —ambos de tradición civilista— pero con diferencias relevantes en los procedimientos, las garantías y el reconocimiento de la movilidad humana como factor en las decisiones sobre la vida familiar.

En Ecuador, la Constitución de 2008 establece en su artículo 44 que

el Estado, la sociedad y la familia deben asegurar de manera prioritaria el ejercicio pleno de los derechos de niñas, niños y adolescentes, reconociendo el interés superior del menor como principio rector. El artículo 45 refuerza la corresponsabilidad de madre y padre en el ejercicio de la patria potestad. El Código Civil (arts. 274–286) regula este régimen como un conjunto de deberes y derechos parentales sobre los hijos menores no emancipados, mientras que el Código de la Niñez y Adolescencia (art. 110) dispone que la patria potestad solo podrá ser suspendida o retirada mediante resolución judicial motivada y en función del interés superior del niño.

No obstante, la legislación ecuatoriana presenta limitaciones en casos transnacionales: la escasa articulación entre derecho interno y derecho internacional privado y la falta de protocolos de cooperación judicial con otros Estados dificultan la restitución de derechos parentales. A ello se suman vacíos normativos cuando las medidas de protección se dictan en ausencia del progenitor migrante, lo que genera situaciones de indefensión. La jurisprudencia comparada, como la Sentencia T-060 de 2025 de la Corte Constitucional de Colombia, confirma que estos vacíos producen una amplia desprotección de derechos humanos, hallazgo también reflejado en estudios como la *Bitácora Jurisprudencial de la Migración* (Universidad de los Andes, 2022). Estas deficiencias contradicen estándares internacionales como la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) y las directrices de ACNUR en materia de niñez en movilidad.

En España, la Constitución de 1978 (art. 39) impone a los poderes públicos la obligación de asegurar la protección integral de la infancia, respetando también los derechos de los progenitores. El Código Civil (art. 154 y ss.) define la patria potestad como una función que debe ejercerse siempre en beneficio de los hijos, respetando su personalidad, y solo admite su suspensión o pérdida en casos de incumplimiento grave o peligro para el menor. La Ley Orgánica 1/1996, de Protección Jurídica del Menor, refuerza el principio del interés superior del menor y obliga a los servicios sociales y judiciales a intervenir en situaciones de riesgo o desamparo. Sin embargo, criterios como el "desarraigo" o el "riesgo social" han sido aplicados de manera discrecional hacia familias migrantes, lo que confirma la crítica de Parella Rubio (2020) sobre la vulnerabilidad de estos colectivos en la práctica judicial.

España es signataria de tratados internacionales como la Convención sobre los Derechos del Niño (1989) y el Convenio de La Haya sobre Protección de Menores (1996), e incorpora estándares europeos en materia de infancia y familia. A pesar de ello, persisten asimetrías de trato hacia progenitores migrantes, especialmente en procesos donde carecen de acompañamiento jurídico especializado.

Ambos países reconocen el principio del interés superior del niño como eje esencial y prohíben la separación familiar injustificada. Sin embargo, el enfoque migratorio es más explícito en Ecuador, donde los artículos 40, 41, 416 y 417 de la Constitución otorgan jerarquía constitucional a los tratados de derechos humanos y reconocen expresamente los derechos de las personas en movilidad. En España, la protección se canaliza principalmente por la vía de la infancia, sin un reconocimiento específico de la movilidad humana, lo que genera tensiones interpretativas en casos transnacionales.

Finalmente, la falta de protocolos binacionales claros para el reconocimiento y ejecución de sentencias, junto con la limitada operatividad de la cooperación judicial internacional, constituye uno de los principales obstáculos en la protección efectiva de los derechos de niñas, niños y adoles-

centes en contextos migratorios entre Ecuador y España.

En términos comparativos, puede afirmarse que ambos países comparten un reconocimiento formal del interés superior del niño, pero divergen en la manera de articularlo con el fenómeno migratorio. Ecuador otorga primacía constitucional a los tratados internacionales de derechos humanos, lo que, al menos en el plano normativo, ofrece un marco robusto para la protección de familias en movilidad. Sin embargo, en la práctica, la ausencia de reglamentos claros y la escasa cooperación judicial internacional impiden que estos derechos se materialicen efectivamente. España, por su parte, cuenta con una institucionalidad más consolidada en materia de protección infantil, pero la aplicación de categorías como "riesgo social" o "desarraigo" ha derivado en prácticas discrecionales que afectan de forma desproporcionada a familias migrantes, como lo han documentado *Save the Children* (2018) y el Defensor del Pueblo (2020).

La comparación revela así un doble déficit: en Ecuador, un marco normativo avanzado con escasa operatividad práctica; en España, un sistema institucional robusto que, sin embargo, aplica criterios sesgados que reproducen estigmas hacia los migrantes. Este contraste evidencia la necesidad de avanzar hacia **protocolos bilaterales de cooperación** entre ambos Estados, que garanticen el reconocimiento mutuo de decisiones judiciales y eviten la fragmentación que hoy deja en indefensión a miles de familias transnacionales.

ANÁLISIS COMPARADO DE CASOS

Uno de los casos más significativos en el contexto español ocurrió en la Comunidad Valenciana en 2017, cuando el Juzgado de Primera Instancia N.º 5 de Alicante resolvió privar de la patria potestad a una madre ecuatoriana en situación administrativa irregular. La sentencia se fundamentó en un supuesto "abandono emocional", atribuido a la imposibilidad de la madre de garantizar una estabilidad económica y social adecuada para su hija menor. Sin embargo, la mujer mantenía un contacto constante con la niña y manifestaba una clara voluntad de cuidado. El tribunal interpretó su estatus migratorio como un impedimento para salvaguardar el interés superior de la menor, en una lectura extensiva del principio que fue criticada por Amnistía Internacional (2018), al advertir que se vulneraban derechos fundamentales bajo una lógica punitiva y discriminatoria.

Otro caso emblemático se resolvió en Madrid en 2019. Allí, se evaluó la situación de dos niños, hijos de padres ecuatorianos que, pese a trabajar en condiciones precarias, no presentaban conductas de negligencia parental. Aun así, un informe de los servicios sociales recomendó su separación preventiva, invocando un supuesto "riesgo social". El juzgado acogió el informe como fundamento suficiente para la medida, sin ponderar el contexto migratorio ni los vínculos familiares. Según Jusczyk (2021), este tipo de decisiones constituyen una forma encubierta de discriminación estructural, enmascarada bajo tecnicismos burocráticos.

En Ecuador, los precedentes sobre restitución de la patria potestad en contextos transnacionales son escasos. Una excepción es la Sentencia N.º 1347-2020-EP de la Corte Constitucional del Ecuador, que debatió la posibilidad de devolver la patria potestad a una madre migrante separada de su hija mediante una medida de protección dictada sin su comparecencia. La Corte reconoció que se vulneraron el derecho al debido proceso y el derecho del niño a mantener vínculos familiares, subrayando la necesidad de valorar el contexto migratorio en estos procesos.

Estos casos, tanto en España como en Ecuador, reflejan las tensiones entre el discurso jurídico de protección a la niñez y las condiciones materiales de las familias migrantes. También evidencian la urgencia de incorporar la migración como variable estructural en la toma de decisiones judiciales, evitando estigmas o presunciones automáticas de inadecuación parental basadas en la precariedad económica o el estatus migratorio.

En este marco, el análisis comparado debe integrar tanto el derecho interno como los compromisos internacionales. Ecuador reconoce en su Constitución (art. 417) la supremacía de los tratados de derechos humanos, mientras que España incorpora a su ordenamiento la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), el Convenio de La Haya sobre Protección de Menores (1996) y otros instrumentos del Consejo de Europa. Ambos países han ratificado además el Protocolo Facultativo sobre la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía, así como la Convención Internacional sobre la Protección de los Derechos de Todos los Trabajadores Migratorios y de sus Familiares. Estas normas deberían orientar la práctica judicial hacia la no separación injustificada y la garantía del derecho a vivir en familia.

El principio del interés superior del niño, consagrado en el artículo 3 de la Convención sobre los Derechos del Niño, adquiere interpretaciones diversas en contextos migratorios. Bhabha (2014) advierte que este principio puede instrumentalizarse para justificar políticas restrictivas que marginan a las familias migrantes. Suárez-Orozco (2019) sostiene que aplicar estándares homogéneos sin atender a la diversidad migratoria produce decisiones descontextualizadas e injustas. En línea con la Observación General N.º 14 del Comité de los Derechos del Niño, toda decisión debe fundamentarse en una evaluación individualizada que contemple la identidad cultural del menor, su situación de vulnerabilidad y la calidad de sus vínculos afectivos.

Los organismos de protección de derechos desempeñan un papel crucial en este entramado. En Ecuador, la Defensoría del Pueblo y el Consejo de la Judicatura promueven acciones de tutela y seguimiento en favor de niños en movilidad humana. En España, los servicios sociales, las defensorías autonómicas y ONG como Save the Children participan activamente en la defensa de derechos, aunque también han sido cuestionados por sobredimensionar factores de riesgo sin una evaluación integral del contexto migratorio. De ahí la necesidad de fortalecer la coordinación interinstitucional y de incorporar peritajes culturales y enfoques interculturales que transformen a estas instituciones en verdaderos garantes de derechos y no en agentes involuntarios de separación familiar.

En conclusión, los casos analizados muestran que categorías como "riesgo social", "abandono emocional" o "desarraigo" se aplican con discrecionalidad, sin valorar suficientemente los lazos afectivos, el proyecto migratorio familiar ni las alternativas menos lesivas. Esta práctica se aparta del estándar internacional, que exige ponderaciones individualizadas, respeto a la diversidad cultural y preferencia por medidas que eviten la separación injustificada del núcleo familiar.

A nivel europeo, el Tribunal Europeo de Derechos Humanos ha advertido en varias ocasiones sobre los riesgos de una aplicación desproporcionada de medidas de separación familiar. En el caso ***R.M.S. vs. España*** (2013), el TEDH condenó al Estado español por retirar la custodia de un menor sin una justificación suficiente y sin valorar adecuadamente las circunstancias personales y familiares de la madre, subrayando que el interés superior del niño no puede in-

terpretarse de forma abstracta, sino siempre en conexión con sus vínculos afectivos y su identidad cultural. Del mismo modo, en *Neulinger y Shuruk vs. Suiza* (2010), la Corte sostuvo que la ruptura de la unidad familiar constituye una injerencia grave en el derecho a la vida privada y familiar protegido por el artículo 8 del CEDH, que solo puede admitirse como último recurso y con fundamentación estricta.

La incorporación de estos precedentes permite situar los casos ecuatorianos y españoles dentro de un marco más amplio de estándares europeos e internacionales, donde se reitera que las medidas de separación deben ser excepcionales y estar acompañadas de una justificación reforzada. En consecuencia, los tribunales nacionales tienen el deber no solo de aplicar sus normas internas, sino también de articularlas con las obligaciones internacionales asumidas en materia de protección de la infancia y de respeto a la vida familiar.

UN ENFOQUE CRÍTICO HACIA UNA JUSTICIA FAMILIAR GARANTISTA

La pérdida de la patria potestad en contextos de movilidad humana revela una tensión estructural entre los derechos universales de las personas migrantes y las prácticas judiciales nacionales que, aunque se amparan en la defensa del interés superior del niño, con frecuencia reproducen prejuicios de carácter cultural, social o racial. En diversos sistemas jurídicos europeos persiste una lógica de sospecha hacia las capacidades parentales de personas extranjeras, en particular mujeres migrantes en situación de vulnerabilidad, como madres solas, trabajadoras precarias o personas sin estatus regular. Bhabha (2014) advierte que el interés superior del niño, lejos de ser un principio neutro, puede instrumentalizarse para justificar decisiones estatales restrictivas que, bajo la apariencia de protección, terminan marginando a las familias migrantes.

Desde una perspectiva crítica, se constata que muchas decisiones judiciales descontextualizan las condiciones estructurales que atraviesan las familias migrantes. En lugar de desplegar apoyos institucionales o políticas de protección integral, los sistemas tienden a judicializar la pobreza e imponer medidas restrictivas que debilitan los vínculos parentales. Bhabha (2014) y Suárez-Orozco (2019) describen este fenómeno como una forma de "violencia institucional selectiva", donde los estándares de protección infantil se aplican con sesgos vinculados al origen, la clase o la nacionalidad. Gilligan (2017) refuerza esta crítica al señalar que los tribunales suelen operar con lógicas de riesgo que no consideran el contexto migratorio ni las redes de apoyo.

En el caso ecuatoriano, pese a que la Constitución (art. 44) y el Código de la Niñez y Adolescencia (art. 11) consagran el interés superior del niño como principio rector, persisten vacíos de articulación con el derecho internacional privado y limitaciones en la defensa técnica especializada. Ello coloca a los progenitores migrantes en una situación de mayor indefensión en procesos judiciales con impacto transnacional.

Resulta imprescindible revisar con mirada crítica el uso de categorías como "riesgo social", "abandono" o "desarraigo", que con frecuencia se aplican sin rigor epistémico ni sensibilidad cultural. Estas nociones, más que reflejar realidades objetivas, operan como construcciones normativas etnocéntricas que encubren estereotipos de clase y nacionalidad, produciendo decisiones judiciales que penalizan la pobreza o la irregularidad migratoria en lugar de atender al interés superior del niño.

En este marco, el rol del Estado —de origen y de acogida— debe ser reconfigurado. La protección de la infancia migrante no puede descansar exclusivamente en la soberanía judi-

cial de los países receptores; requiere cooperación binacional, homologación de sentencias, acceso efectivo a asistencia consular y formación de operadores jurídicos en enfoque intercultural. La coordinación interinstitucional y el compromiso internacional son condiciones necesarias para evitar que niñas, niños y adolescentes migrantes sean doblemente vulnerados: por su condición de movilidad y por decisiones judiciales insensibles a su realidad vital.

Más allá del marco normativo, el conflicto en torno a la patria potestad en escenarios de migración exige una transformación estructural del paradigma desde el cual se toman decisiones sobre la vida familiar. Como afirman Daly y Rigon (2019), los sistemas de protección infantil deben adecuarse a una realidad globalizada en la que las familias se fragmentan y reconstruyen más allá de las fronteras nacionales. Ignorar este contexto equivale a una forma de violencia institucional que invisibiliza los factores que configuran las trayectorias vitales de las familias migrantes. Parella Rubio (2020) advierte que esta omisión perpetúa estigmas coloniales y narrativas de criminalización de la pobreza y la extranjería, incluso bajo discursos de protección.

Es también necesario superar la falsa dicotomía entre el derecho a la protección del menor y los derechos parentales. Ambos deben abordarse como complementarios, dentro de un marco garantista que privilegie la unidad familiar, la reparación del daño institucional y la participación activa de las familias en los procesos que las afectan. Esta mirada demanda no solo ajustes normativos, sino también transformaciones epistemológicas en el derecho de familia: una apertura hacia formas diversas de afecto, cuidado y corresponsabilidad en contextos transnacionales.

En definitiva, la justicia familiar transnacional requiere un compromiso ético y político decidido de Estados, cortes y organismos internacionales. No basta con marcos legales; es urgente diseñar protocolos binacionales de cooperación judicial, fortalecer el acceso consular y garantizar que el derecho a migrar no implique perder la condición de madre o padre. El derecho comparado demuestra que, mientras la movilidad humana siga invisibilizada en la práctica judicial, se mantendrá como un factor de vulnerabilidad en lugar de una variable legítima de análisis. La revisión de esta problemática no puede desvincularse de los compromisos internacionales vigentes. La Observación General N.º 14 del Comité de los Derechos del Niño (2013) insiste en que toda medida que afecte a la vida familiar debe estar sustentada en una evaluación individualizada y culturalmente sensible, lo que rara vez ocurre en los casos transnacionales. A ello se suman las directrices de ACNUR (2019) sobre niñez en movilidad, que recomiendan evitar la separación familiar salvo como último recurso, recordando que la pobreza o la irregularidad migratoria nunca constituyen, por sí solas, causales legítimas de desprotección.

En este sentido, la construcción de protocolos binacionales de cooperación judicial entre Ecuador y España debería contemplar al menos tres ejes básicos: (i) la homologación ágil de sentencias que reconozcan los derechos parentales en contextos migratorios; (ii) la incorporación de peritajes culturales y mediación transnacional, de modo que se evalúen las prácticas de cuidado desde los referentes propios de las familias migrantes; y (iii) el acceso garantizado a acompañamiento psicosocial y asistencia consular, que asegure que los progenitores no enfrenten solos procesos complejos en países de destino.

Una justicia familiar garantista, entonces, no se limita a reconocer derechos en abstracto, sino que diseña instrumentos concretos para hacerlos

efectivos en escenarios de movilidad humana. Sin esta transformación estructural, la movilidad seguirá siendo tratada como un factor de vulnerabilidad y no como una realidad legítima que debe guiar las decisiones judiciales contemporáneas.

CONCLUSIONES

El análisis comparado de Ecuador y España confirma que la pérdida de la patria potestad en escenarios migratorios no responde únicamente a criterios jurídicos, sino que está atravesada por factores sociales, culturales y estructurales que reproducen estigmas hacia las familias migrantes. Aunque ambos ordenamientos reconocen formalmente el interés superior del niño, su aplicación en contextos transnacionales revela ambigüedades, vacíos procedimentales y limitaciones prácticas que comprometen la efectividad de dicho principio.

De los hallazgos se desprenden cinco conclusiones centrales:

- El *estatus migratorio* no constituye, por sí solo, una causa legítima para limitar o extinguir derechos parentales; hacerlo supone una vulneración del principio de no discriminación consagrado en la Convención sobre los Derechos del Niño (1989).
- La *judicialización de la pobreza* continúa operando como una práctica discriminatoria encubierta, que confunde la precariedad estructural con negligencia parental y genera decisiones injustas.
- La *cooperación judicial internacional* es todavía fragmentaria y carece de protocolos binacionales eficaces, lo que impide respuestas ágiles y coordinadas en casos transnacionales.
- Se vuelve indispensable *fortalecer la formación de jueces y operadores de justicia* bajo un enfoque intercultural y de movilidad humana, que les permita valorar las redes familiares y los contextos socioculturales en la toma de decisiones.
- Es necesario avanzar hacia un *modelo híbrido de protección integral* que combine: (i) la garantía de no separación injustificada del entorno familiar, (ii) el acceso efectivo a justicia en origen y destino, (iii) el acompañamiento social y psicosocial, y (iv) la cooperación consular y judicial transnacional.

En definitiva, repensar la patria potestad en clave transnacional, cooperativa e intercultural no es un mero ejercicio académico, sino una condición indispensable para colocar a la niñez en el centro de las decisiones judiciales y de las políticas públicas. La Observación General N.º 14 del Comité de los Derechos del Niño y las directrices de ACNUR sobre niñez en movilidad insisten en que toda medida debe evaluarse de manera individualizada y culturalmente sensible, lo cual sigue siendo la excepción en la práctica judicial.

Ignorar el contexto migratorio en estos procesos equivale a perpetuar formas de discriminación estructural y a legitimar una violencia institucional que vulnera el derecho a vivir en familia. Por ello, la justicia familiar del siglo XXI debe abandonar miradas nacionalistas y avanzar hacia un paradigma garantista que conciba la movilidad humana como una variable legítima y esencial de análisis jurídico. Solo así será posible diseñar protocolos bilaterales entre Ecuador y España —con mecanismos de homologación de sentencias, peritajes culturales y acompañamiento consular— que transformen el discurso normativo en protección efectiva de derechos.

REFERENCIAS

ACNUR. (2012). *Derechos de niñas, niños y adolescentes migrantes: Marco de referencia y estándares*

internacionales. Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados. https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/Publicaciones/2012/8938.pdf

Amnistía Internacional. (2018). *España: Los derechos de los migrantes y refugiados siguen sin protección efectiva*. https://www.amnesty.org/es/latest/research/2018/02/spain-human-rights-2017/

Beck-Gernsheim, E. (2003). *La reinvención de la familia: En busca de nuevas formas de convivencia*. Paidós.

Bhabha, J. (2014). *Child migration and human rights in a global age*. Princeton University Press.

Código Civil de España. (1889). *Boletín Oficial del Estado, N.º 206, de 25 de julio de 1889*. Madrid: Gobierno de España. Última reforma incorporada en 2024.

Código Civil del Ecuador. (2005). *Codificación oficial N.º 38*. Quito: Asamblea Nacional del Ecuador.

Código de la Niñez y Adolescencia del Ecuador. (2003). *Registro Oficial N.º 737 de 3 de enero de 2003*. Quito: Congreso Nacional del Ecuador.

Comité de Derechos del Niño. (2013). *Observación General Nº 14 sobre el derecho del niño a que su interés superior sea una consideración primordial (art. 3, párr. 1)*. Naciones Unidas.

Constitución de la República del Ecuador. (2008). *Registro Oficial Suplemento N.º 449 de 20 de octubre de 2008*. Quito: Asamblea Nacional del Ecuador.

Convención Internacional sobre la Protección de los Derechos de Todos los Trabajadores Migratorios y de sus Familiares. (1990). Adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, Resolución 45/158, de 18 de diciembre de 1990. Nueva York: Naciones Unidas.

Convención sobre los Derechos del Niño. (1989). Adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas, Resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989. Naciones Unidas. https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-child

Corte Constitucional de Colombia. (2025). *Sentencia T-060/25*. Relatoría de la Corte Constitucional de Colombia. https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2025/t-060-25.htm

Corte Constitucional del Ecuador. (2021). *Sentencia No. 1347-2020-EP, del 15 de diciembre de 2021*. Quito: Corte Constitucional del Ecuador. https://www.corteconstitucional.gob.ec

Daly, A., & Rigon, A. (2019). Transnational family justice: Rethinking child protection across borders. *International Journal of Law, Policy and the Family, 33*(1), 1–22. https://doi.org/10.1093/lawfam/eby019

Gilligan, R. (2017). The family foster care system in the context of migration: Challenges and dilemmas. In M. Hessle (Ed.), *Children and migration* (pp. 111–126). Routledge.

Jusczyk, K. (2021). Niños migrantes y el riesgo social: Análisis crítico de la intervención estatal en España. *Revista Iberoamericana de Derecho de Familia, 34*(2), 45–66.

Ley Orgánica 1/1996, de Protección Jurídica del Menor (España).

Parella Rubio, S. (2020). Migración y justicia familiar: El desafío de una mirada intercultural. *Cuadernos de Trabajo Social, 33*(1), 65–83. https://doi.org/10.5209/cuts.63702

Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a la venta de niños, la prostitución infantil y la utilización de niños en la pornografía. (2000). Adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas, Resolución A/

RES/54/263, de 25 de mayo de 2000. Naciones Unidas.

Suárez-Orozco, C. (2019). *Humanitarianism and mass migration: Confronting the world crisis*. University of California Press.

Tribunal Supremo de España. (2021). *Sentencia STS 98/2021, de 8 de febrero. Recurso de casación civil sobre interés superior del menor en contextos transnacionales*. Madrid: Poder Judicial de España. https://www.poderjudicial.es

Universidad de los Andes. (2022). *Bitácora jurisprudencial de la migración*. Facultad de Derecho, Grupo de Investigación en Migración y Derecho. https://migracionderecho.uniandes.edu.co/wp-content/uploads/Bitacora-jurisprudencial-de-la-migracion.pdf

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 375-384

GESTIÓN DE LA CALIDAD Y ASEGURAMIENTO DEL APRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: UN ANÁLISIS INTERDISCIPLINAR

Quality management and learning assurance in higher education: an interdisciplinary analysis

Deibis Yaneth Mendoza Lopez
Universidad de La Guajira, Colombia.
dymendoza@uniguajira.edu.co
http://orcid.org/0000-0002-1146-149x

Fredy Valmore Marín González
Universidad de la Costa, Barranquilla.
fmarin1@cuc.edu.co
http://orcid.org/0000-0002-3935-8806

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19118981

RESUMEN

En el artículo se analiza desde el enfoque interdisciplinario de fuentes documentales secundarias, la gestión de calidad y aseguramiento de aprendizaje significativo en instituciones universitarias. Se complejiza la calidad educativa como un sistema que integra pertinencia social, actores educativos y evaluación continua desde la filosofía operativa de las Normas ISO 9001:2015 y 21001:2018 como herramientas de acreditación universitaria de calidad y mejora continua. Se examinan estrategias integradas que articulan liderazgo, diseño curricular flexible, gestión por procesos y tecnologías, alineadas con estándares internacionales. Se considera la planeación estratégica como eje rector y el aprendizaje significativo basado en enfoques constructivistas y evaluación auténtica. En muchos países la calidad educativa para la consecución de aprendizajes significativos se requiere superar con eficiencia desafíos como: excesiva burocratización en los procesos, capacitación y formación del docente y del personal administrativo, con la implementación de sistemas estructurados de aprendizaje que generen competencias vinculadas al manejo eficiente del currículo, asegurando trazabilidad permanente en los procesos.

Palabras claves: Educación superior, gestión de calidad, aseguramiento del aprendizaje, normas ISO, acreditación universitaria.

ABSTRACT

This article analyzes quality management and the assurance of meaningful learning in university institutions from an interdisciplinary perspective using secondary documentary sources. It presents a complex approach to educational quality as a system that integrates social relevance, educational stakeholders, and continuous assessment based on the operational philosophy of ISO 9001:2015 and 21001:2018 standards as tools for university accreditation of quality and continuous improvement. It examines integrated strategies that articulate leadership, flexible curriculum design, process management, and technologies aligned with international standards. Strategic planning is considered the guiding principle, and meaningful learning is based on constructivist approaches and authentic assessment. In many countries, achieving educational quality requires efficiently overcoming challenges such as excessive bureaucratization in processes, training, and development of teachers and administrative staff, with the implementation of structured learning systems that generate competencies linked to efficient curriculum management, ensuring permanent traceability in processes.

Keywords: Quality management, learning assurance, higher education, ISO standards, university accreditation.

RECIBIDO: 25/05/2025 ACEPTADO: 19/08/2025

INTRODUCCIÓN

En la actualidad de la educación superior existen importantes situaciones críticas referente a la calidad educativa, así como también de los aprendizajes significativos. Esta consideración está marcada por situaciones internas de gestión, demandas de pertinencia social, equidad y competitividad global (García y Lindquist, 2020). En Latinoamérica, la polisemia conceptual sobre "calidad educativa" y la proliferación de modelos de acreditación, han generado incoherencias en su implementación, priorizando certificaciones sobre mejoras sustantivas continuas (Martínez y otros, 2017). Esta fragmentación exige un análisis interdisciplinar que integre perspectivas pedagógicas, normativas y de gestión, especialmente bajo las Normas ISO 9001:2015 e ISO 21001:2018, esta última diseñada específicamente para el sector educativo y alineada con el ODS 4 (Córdova, 2024; Ganoza, 2021).

La relevancia del estudio radica en la urgencia de superar enfoques reduccionistas del concepto de calidad educativa. Investigaciones recientes evidencian que el 68% de las IES latinoamericanas con certificaciones ISO, enfrentan dificultades para traducirlas en mejoras de aprendizaje significativo, perpetuando brechas entre gestión administrativa y excelencia académica (Maldonado, 2024). Además, la UNESCO advierte que, sin sistemas integrados de aseguramiento de la calidad, la región no alcanzará metas de inclusión y empleabilidad para 2030 (Córdova, 2024). Este estudio aborda el problema a investigar bajo un enfoque holístico**,** debido a la desconexión entre marcos de calidad formalmente acreditados (ISO, acreditaciones) y su incidencia real en el aprendizaje significativo para la calidad educativa.

El objetivo general del estudio es, analizar críticamente la gestión de calidad y su vínculo con el aseguramiento del aprendizaje en universidades, desde un enfoque interdisciplinar que articule normativas, estrategias operativas y fundamentos pedagógicos. Se emplea una metodología documental con valoración hermenéutica, examinando fuentes literarias de normalización, como: normas ISO y estándares de acreditación y, fuentes secundarias: literatura científica del 2015 al 2025 interpretando autores clave como Arjona y otros (2022) en gestión educativa, Jaramillo y Tomalá (2025) en evaluación educativa y en aprendizaje significativo Gómez y otros. (2017), complementados con análisis de investigaciones de otras fuentes literarias.

La investigación se estructura en cuatro partes: 1) Fundamentos interdisciplinares de la calidad educativa y su evolución normativa; 2) Estrategias integradas de gestión para alinear procesos académico-administrativos; 3) Planeación estratégica y aprendizaje significativo como ejes del aseguramiento de la calidad; y 4) conclusión reflexiva como consideración final. Cada sección incorpora perspectivas críticas sobre desafíos como la confusión conceptual de la calidad educativa y burocratización de la gestión (Soto, 2022) y la formación docente (Villamar y otros, 2025).

Este marco contextual, teórico y metodológico permitió deconstruir paradigmas tradicionales, proponiendo una visión holística donde la calidad educativa y el aprendizaje significativo se retroalimentan para su aseguramiento a través de indicadores medibles y trazables. Como señalan Fernández y otros. (2024), solo mediante esta integración sistémica las IES podrán responder a demandas del siglo XXI, sistema mundo, que exige y demanda con prontitud innovación pedagógica, responsabilidad social y vinculación con el desarrollo sostenible.

Fundamentos interdisciplinares de la calidad educativa en universidades

La calidad educativa universitaria se sustenta en varios pilares teóricos esenciales. En primer lugar, concibe la educación como un sistema complejo donde todos los elementos, como: el currículo, docentes, estudiantes, infraestructura y gestión se entrelazan (Fernández y otros, 2024), estos interactúan y son interdependientes para lograr los resultados de aprendizaje deseados. Es fundamental la pertinencia, que vincula los programas y procesos académicos con las necesidades sociales, el desarrollo científico y las demandas laborales (Espinoza y otros, 2022). La evaluación formativa y continua, tanto de los aprendizajes como de los procesos institucionales, es clave para la mejora permanente.

Las IES en Latinoamérica, enfrentan situaciones importantes para llevar acabo procesos de acreditación y mantenimiento de calidad educativa. Puesto que, al ser la definición del termino de carácter polisémico, presenta incoherencia en su verdadera comprensión. En la región existe la creencia que solo la acreditación por competencia asegura la calidad, puesto que consideran que las IES son solo ofertantes de programas y prácticas educativas basadas en contenidos (Martínez y otros, 2017). Con la globalización, surgieron marcos regulatorios para acreditar calidad, así como también exuberancia de agencias privadas. La acreditación más aceptada es la certificación de entidades externas basadas en la norma ISO 9001 y la nueva norma ISO 21001:2018 (Arjona y otros, 2022), que propician el aseguramiento de la calidad en educación.

La calidad educativa en universidades, demanda un enfoque holístico que integre variables como: adaptabilidad curricular, formación docente y otros actores educativos de gestión de manera continua, además de innovación tecnológica y respuesta oportuna de calidad a las demandas estudiantiles, laborales y comunitarias (Molina y otros, 2025). En el mismo orden de ideas, es de carácter relevante en este punto, de acuerdo con Villamar y otros (2025) la formación integral y continua del docente, este factor es determinante, puesto que el docente-orientador es un actor clave que debe estar alineado con las necesidades de conocimiento y tecnología actual, que exige el mercado.

Los indicadores de calidad educativa institucionales, son productos de decisiones derivadas de la política educativa, son necesarios para el seguimiento y evaluación continua que son observables desde la trazabilidad nacional e internacional o instancias donde se realizan reconocimiento de la calidad educativa (Hernández, 2025). Por ello, el enfoque de compromiso de la alta dirigencia institucional es de gran relevancia, para deshacerse de la polisemia conceptual de la calidad educativa. Es así como, según Jaramillo & Tomalá (2025), se configura la evaluación de la calidad como mecanismo de control exhaustivo y riguroso, orientado a la mejora continua en las IES. En síntesis, se puede establecer que la calidad educativa no es un tema solo de acreditación, sino más bien, un compromiso permanente de evaluación, monitoreo y mejora continua de los procesos.

La Norma ISO 9001:2015 aporta las herramientas necesarias para la acreditación, monitoreo y la mejora continua de la calidad educativa universitaria, se fundamenta en el enfoque en el estudiante, docentes y otros *stakeholders* (Guerra y Jaya, 2016). En la norma descrita se promueve el liderazgo y la gestión basada en procesos. La aplicación de la norma requiere definir procedimientos claros, asegurar recursos adecuados y medir resultados para la toma de decisiones durante las evaluaciones (Cortes, 2017). Estos principios, al integrarse en los sistemas de gestión universi-

taria, fortalecen la capacidad de cumplir con los estándares exigidos en los procesos de acreditación.

La aplicación de la norma discutida, exige un conjunto de estándares que se orientan primordialmente a la optimización de recursos de toda índole, así como también, en el manejo de alto nivel de la gestión institucional educativa. Por ello, se requiere que la alta dirección institucional demuestre fehacientemente el nivel de conocimiento en gestión educativa (Toapanta y Calvache, 2020). Es necesario tener claro los macroprocesos, procesos y subprocesos vinculados, pues estos, se deben llevar a cabo con base en el direccionamiento estratégico de la alta gerencia de la organización en base a la norma ISO 9001:2015 (Fontalvo y De La Hoz, 2018), Ejecutados bajo el acompañamiento de personal altamente entrenado, capaz de la operación del sistema de gestión de la calidad educativa.

Muchas instituciones educativas universitarias que iniciaron y mantienen el sistema de calidad de gestión basado en normas ISO 9001:2015 y, lo complementan con sus propios sistemas de gestión estratégica, aún carecen de mayor efectividad de los procesos educativos en marcha, es necesario en ocasiones comprender la interrelación entre dos variables actuando, acreditación y mejora continua (Martínez, 2025). En Latinoamérica, países como Colombia, cuentan con una política de calidad educativa universitaria sustentada en instrumentos legales, normas propias e instituciones educativas rectoras (González y Ramírez, 2018). A través de la Ley 872 del año 2003 se creó el sistema bajo la Norma Técnica de Calidad en la Gestión Pública NTCGP 1000:2009, soportado por el Consejo Nacional de Acreditación.

La norma de estandarización de procesos ISO 21001:2018, fue creada por la Organización Internacional de Normalización-ISO a objeto único de estandarizar procesos educativos para sistemas de gestión de la calidad. Aunque esta norma está basada en la estructura funcional de ISO 9001:2015 es adaptada solo a procesos académicos-administrativos educativos con el propósito de acreditación y evaluación de instituciones educativas (Ganoza, 2021). Su implementación esta signada por el liderazgo académico, alineado a la política educativa, el currículo, la evaluación continua de los procesos didácticos, investigativos y de extensionismo. Se fundamenta en aprendizajes accesibles, inclusividad y garantías de gestión eficaz (Yaneth y otros, 2023) que proporciona un marco referencial extraordinario para la acreditación de calidad

La implementación de la norma ISO 21001:2018, constituye una herramienta directa y específica para mejorar la calidad de las instituciones universitarias. Es un hecho notorio que las instituciones globales multilaterales, la reconocen como la herramienta principal para poder cumplir con el Objetivo de Desarrollo Sostenible número 4 de la Agenda 2030 de la ONU, en este se establece "Educación de Calidad para todos" (Córdova, 2024). En este sentido las universidades deberán transitar con la herramienta para cubrir y brindar servicios de calidad en todos los espectros que satisfagan las necesidades de los estudiantes y de toda la sociedad (Cerruto, 2022), para que la influencia de la calidad de constructos de conocimientos genere desarrollo.

La Norma ISO 21001:2018 está diseñada para que, en fiel cumplimiento y permanencia, las instituciones educativas se sumerjan en un espacio de competitividad entre instituciones, con fines puramente de logros tangibles en el aseguramiento de la calidad como única meta (Obregón, 2025). Asimismo, las instituciones educativas universitarias certificadas bajo la Norma ISO 9001:2015, deberán tener un periodo de transición para migrar a la Norma 21001:2018. Para

el logro definitivo, se deben identificar los siguientes requisitos: estatus actual bajo la norma prevalente, análisis comparativo entre la Norma ISO 9001:2015 y la Norma 21001:2018, determinación de la situación actual de la institución educativa y finalmente, planificar estratégicamente las actividades para la adaptación a la norma solicitada (Sánchez, 2021), las cuales serán cubiertas en fases de implementación evaluación, seguimiento y mejora continua.

ESTRATEGIAS INTEGRADAS DE GESTIÓN DE LA CALIDAD EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Las estrategias de gestión del sistema de calidad en base a la Norma ISO 21001:2018, son elementos articuladores de los procesos académicos, administrativos y de evaluación de la institución educativa. Requieren alinear la misión institucional con estándares de la norma para cubrir las expectativas de la comunidad educativa. Estas estrategias combinan liderazgo transversal, diseño curricular flexible, uso de tecnologías, evaluación formativa y mejora continua basada en datos e información (Vásquez, 2023), combinadas con un personal responsable bien entrenado, con altos estándares de conocimiento de la norma.

El enfoque estratégico de la norma induce al trabajo colaborativo, pues involucra a la alta dirección, docentes, estudiantes, personal administrativo y de servicios, asegurando coherencia entre la gestión de recursos, los resultados de aprendizaje y la responsabilidad social. Por tanto, se deben determinar estrategias que mejoren áreas como: planeación académica, financiera, investigativa, presupuestal, organizacional y evaluativa a nivel institucional y estudiantil (Arjona y otros, 2022). En consecuencia, surge la reflexión, donde el principio de calidad educativa debe generar estructura novedosas e impactantes que notoriamente de hecho, para que la universidad sea una entidad contemporánea con altos estándares en el cumplimiento de procesos de gestión (Bonifaz y Barba, 2019), garantizando con su rol una educación de calidad para todos.

La calidad educativa de la universidad de la actualidad requiere y urge de prácticas académicas, sociales y científicas destacadas, con programas educativos y de investigación de carácter humanista, con alto contenido de responsabilidad social (Espino y otros, 2023). Los cambios y transformaciones que se identifican en el tránsito hacia la calidad educativa son de alta trascendencia en la docencia, investigación y extensión, por ello, la universidad debe mostrar adaptabilidad con verdadera eficiencia, si desea ingresar al espacio de la calidad (De Vincenzi, 2013). Será necesario preparar a los actores educativos mediante programas de entrenamiento y capacitación para generar cambios conductuales en sentido estricto.

Para facilitar el camino hacia el cambio, la norma establece la gestión por procesos, visto como una cadena de valor organizada en actividades universitarias generando valor e interconexión (Flores y Núñez, 2021), donde cada eslabón, bien sea el académico, administrativo o de apoyo, contribuye sistemáticamente a los resultados educativos de calidad. Al integrarse con la propuesta integral de ISO 21001:2018 y los sistemas de acreditación nacionales o internacionales, garantiza coherencia, trazabilidad y mejora continua en toda la institución, transformando las estrategias de calidad en acciones operativas medibles.

Este enfoque de gestión mediante procesos sistematizados, es capaz de identificar desvíos, puede ser seguido o monitoreado, finalmente se puede corregir y optimizar, es decir clave para que el diseño curricular sea adaptable mediante la flexibilidad. En estas circunstancias pre-esta-

blecidas, según Castanedo (2019) la gestión mediante procesos en instituciones de educación, permite despojarse de visiones rígidas y reduccionistas, contribuyendo a reconfigurar la didáctica, la evaluación y la gestión de recursos, elementos estos que son importantes para construir indicadores de cumplimiento y puntos críticos de control, alineados con los objetivos estratégicos de calidad.

De acuerdo a lo expresado en su investigación Soto (2022) afirma que, uno de los cuellos críticos de las instituciones educativas después de la certificación de calidad de sus procesos es mantener en el tiempo el Sistema de Gestión y Aseguramiento de la Calidad-SGAC, puesto que, este se puede volver confuso, complejizándose debido a que, comúnmente las tareas respectivas son realizadas por diferentes personas con diferentes niveles de entrenamiento. De hecho, los expertos en sistemas de acreditación y aseguramiento de la calidad promueven la imperante necesidad del fortalecimiento de la gestión y aseguramiento de la calidad en las IES para el logro de su encargo social a través de la capacitación (Araica y otros, 2024), para que los procesos académicos y administrativos puedan fluyendo seguro en una ruta en común.

PLANEACIÓN ESTRATÉGICA Y APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO: BASES PARA SU ASEGURAMIENTO

Como se observa, los sistemas de gestión de la calidad vinculados a procesos educativos sean docentes o administrativos, deben visualizar propósitos claros, medibles y ser capaces de recomponerse. Es necesario para ello, la planeación estratégica que permita el monitoreo continuo como herramienta de seguimiento (Bendezú y otros, 2025). En este orden de ideas, la planeación estratégica en educación superior constituye el marco rector que define el rumbo institucional hacia la excelencia educativa. Puesto que los procesos de gestión sistematizados, articula la visión, misión y valores con objetivos medibles, considerando el contexto socioeconómico, las tendencias globales y las necesidades de las partes interesadas (Martínez, 2023). De esta forma se integra de manera coherente los fundamentos de calidad, los estándares de acreditación y los modelos normativos, como el ISO 21001:2018, alineando a recursos disponibles, procesos y capacidades.

Estos sistemas que conducen a la calidad educativa soportan análisis riguroso de gestión y detección de desvíos de acuerdo a cualquier tendencia, pues, son flexibles, prioriza iniciativas, transforma los principios teóricos en acciones concretas, asegurando adaptabilidad, sostenibilidad y mejora continua (Hillberry y otros, 2025). Este enfoque prospectivo y participativo es esencial para materializar las estrategias integradas de gestión de la calidad en resultados tangibles. En el mismo orden de ideas, la calidad gestionada mediante procesos, utilizando herramientas de planeación estratégica se sustenta con aprendizajes significativos en los formandos, acción que representa el logro principal de la calidad educativa.

El concepto de aseguramiento del aprendizaje, condensa la lógica de los modelos de administración científica del trabajo dentro de las prácticas de evaluación educativa y desarrollo curricular. La consecución del aprendizaje significativo facilita la investigación aplicada y la innovación de forma fluida, desde tres componentes, 1) basado en el desarrollo del currículo flexible, 2) en la evaluación y mejora continua, y finalmente 3) en el impacto de los aprendizajes significativo que espera a la sociedad (Avendaño y Solano, 2024). En este sentido, se obtiene calidad educativa y mejoramiento continuo, por tanto, mayor desarrollo científico y tecnológico.

El aprendizaje significativo en educación superior desde su teoría clási-

ca se fundamenta en la **construcción activa de conocimiento** donde el estudiante relaciona nuevos contenidos con su experiencia previa de alto impacto o significancia con contextos reales y estructuras cognitivas que se relacionan (Halanoca, 2024). Este enfoque, arraigado en la teoría constructivista, trasciende la memorización para desarrollar **competencias críticas**, creativas y éticas pertinentes a su campo profesional. Requiere de diseños curriculares centrados en problemas auténticos, metodologías participativas y evaluación formativa que valore los procesos meta-cognitivos (Bravo y otros, 2015). Su esencia radica en generar **impacto duradero** en la formación integral, vinculando teoría y práctica para transformar la perspectiva del estudiante hacia su entorno real.

Para materializar el aprendizaje significativo, las universidades integran este paradigma en sus sistemas de calidad mediante estrategias alineadas con modelos como ISO 21001:2018 (Gómez y otros, 2017). Esto implica formar docentes en pedagogías activas, flexibilizar itinerarios según necesidades diversas y utilizar tecnologías como facilitadoras de colaboración y personalización. La evaluación auténtica de aprendizajes significativos, como: portafolios, proyectos y la retroalimentación continua, aseguran que los logros de aprendizaje reflejen **comprensión profunda** y aplicabilidad en la realidad (Jiménez y Pilatasig, 2024), consolidando así la contribución y pertinencia educativa exigida en procesos de acreditación de calidad.

REFLEXIONES FINALES A MODO CONCLUSIVO

La calidad educativa universitaria emerge como un **sistema dinámico**, donde la integración de fundamentos teóricos, marcos de las Normas ISO 21001:2018 y, estrategias de gestión que articula a todos los componentes institucionales. La acreditación, más que un fin, es un proceso continuo que exige alinear liderazgo, recursos y procesos pedagógicos con estándares de pertinencia social, equidad y aprendizaje significativo. La transición hacia modelos específicos, refuerza el enfoque de procesos didácticos centrados en el estudiante, mientras que la gestión por procesos y el aseguramiento del aprendizaje garantizan trazabilidad y mejora constante. Sin embargo, el éxito depende de superar burocratización de la gestión, fortalecer la formación docente y mantener una **cultura institucional comprometida** con la innovación y la evaluación crítica.

Finalmente, el diseño de sistemas de aseguramiento del aprendizaje, se centra en estructurar **procesos sistemáticos** para garantizar que los resultados educativos declarados se alcancen de manera efectiva y sean verificables. Estos sistemas integran elementos determinantes como: definición de competencias disciplinares y transversales, alineación entre currículo, metodologías y evaluación, y mecanismos de monitoreo continuo. Su arquitectura requiere articular estándares de calidad, como criterios de acreditación con herramientas pedagógicas, tecnológicas y de gestión, asegurando coherencia desde la planificación hasta la certificación de logros. La transparencia, trazabilidad y enfoque en evidencias son pilares para validar la adquisición de aprendizajes significativos.

Para su implementación, se establecen ciclos de mejora basados en datos cuantitativos y cualitativos, es decir, encuestas, rúbricas, análisis de desempeño y otros, vinculando la evaluación formativa con la toma de decisiones estratégicas. La norma ISO 21001:2018 aporta un marco idóneo al exigir la revisión periódica –por lo menos anual– de procesos, de recursos, riesgos y satisfacción de *stakeholders* internos y externos Este enfoque sistémico, anclado en la gestión por procesos, no solo forta-

lece la credibilidad institucional ante organismos acreditadores, sino que transforma la cultura académica hacia la excelencia educativa de calidad centrada en el estudiante.

REFERENCIAS

Araica-Zepeda, R., & Vargas-Hernández, M. (2024). Diseño del sistema de gestión y aseguramiento de calidad de la Universidad Nacional Agraria, Nicaragua. *Ciencia E Interculturalidad*, *33*(2), 69-83. https://doi.org/https://doi.org/10.5377/rci.v33i2.17699

Arjona-Granados, M. del P., López-Lira, A., & Maldonado-Mesta, E. A. (2022). Los sistemas de gestión de la calidad y la calidad educativa en instituciones públicas de Educación Superior de México. *RETOS. Revista de Ciencias de la Administración y Economía*, *12*(24), 268-283. https://doi.org/10.17163/ret.n24.2022.05

Avendaño, I., & Solano, E. D. J. (2024). Aseguramiento del aprendizaje: Análisis conceptual como fundamento del mejoramiento continuo en programas académicos universitarios. *Revista De Ciencias Sociales, 30*(4), 159-177. https://doi.org/10.31876/rcs.v30i4.42984

Bendezú-Huaroto, J. J., Huamani-Torres, R., Ortiz-Rojas, J. C., & Bendezú-Huaroto, Á. R. (2025). Gestión del docente en la educación universitaria: Una revisión sistemática. *Revista Tribunal*, *5*(10), 585-604. https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v5i10.127

Bonifaz-Aranda, E., & Barba, E. (2019). La calidad de la educación universitaria: una visión desde el direccionamiento y la gestión estratégica. *Revista Boletín Redipe 8*(3), 106-1. DOI: https://doi.org/10.36260/rbr.v8i3.699

Bravo-Alcivar, G. M., Farinango-Machay, J. F., Gavilanes-Gavidia, P. N., & Gordillo-Ordóñez, J. L. (2015). Evaluación Formativa y Continua: Nuevas Rutas. *Practice*, *5*(1), 7-74.

Castanedo-Abay, A. (2019). Modelo conceptual descriptivo para ejecutar una eficaz gestión por procesos, con garantía de calidad, en la Universidad del siglo xxi. *Revista Cubana de Educación Superior*, *38*(2), Epub 01 de agosto de 2019. http://scielo.sld.cu/scielo. php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142019000200011&lng=es&tlng=es.

Cerruto-Serrano, M. (2022). La norma ISO 21001:2018 en el sistema de gestión de calidad de las instituciones educativas particulares. *Revista Científica Retos De La Ciencia*, *6*(13), 1–15. https://www.retosdelacienciaec.com/Revistas/index.php/retos/article/view/415

Córdova-Espino. S. F. (2024). La norma ISO 21001: 2018, herramienta para fortalecer la Calidad Educativa en las Organizaciones de Educación Superior en México. *Sostenible y Sustentable*, 160.

Cortes-Sánchez, J. M. C. (2017). Sistemas de gestión de calidad (ISO 9001: 2015). ICB editores. IBSN: 841026126X

De Vincenzi, A. (2013). Evaluación institucional y mejoramiento de la calidad educativa en tres universidades privadas argentinas. *Revista iberoamericana de educación superior*, *4*(9), 76-94. https://doi.org/10.1016/S2007-2872(13)71918-8

Espino-Wuffarden, J., Morón-Hernández, J., Huamán-Munares, L., Soto-Saldaña, B., & Morón-Hernández, L. (2023). El desarrollo de la calidad educativa en educación superior universitaria: Revisión sistemática 2019-2023. *Comuni@cción*, *14*(4), 348-359. https://doi.org/10.33595/2226-1478.14.4.876

Espinoza-Rojas, S. J., Torres-Díaz, S., & Hidalgo-Apolo, G. A. (2022). Pertinencia de la Carrera de Pedagogía de la Informática, de la Universidad Nacional de Loja. *Dominio de las*

Ciencias, *8*(3), 100. DOI: http://dx.doi.org/10.23857/dc.v8i3 Dom

Fernández-Sutta, F. U., González-Surco, F. G., Bedoya-Mendoza, J. C., Tejada-Auccacusi, R., & Carbajal-Borda, J. C. (2024). Factores determinantes en la calidad de la gestión universitaria. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, *8*(5), 1-32. https://doi.org/10.37811/ cl_rcm.v8i5.13212

Flores-Vásquez, S. P. & Núñez-Lira, L. A. (2021). Gestión por procesos en el marco de la Modernización de la Gestión Pública en el Perú. *Alpha Centauri*. *2*(3), 140–164. DOI: https://doi.org/10.47422/ac.v2i3.54.

Fontalvo, T. J., & De La Hoz, E. J. (2018). Diseño e Implementación de un Sistema de Gestión de la Calidad ISO 9001:2015 en una Universidad Colombiana. *Formación universitaria*, *11*(1), 35-44. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062018000100035

Ganoza-Arenas, V. M. (2021). Gestión de la planificación de sesiones de aprendizaje con base en los requisitos de la Norma ISO 21001: 2018. El caso de una institución educativa privada de Lima. Tesis de Maestría, Universidad Antonio Ruiz de Montoya

García-Galván, R., & Lindquist-Sánchez, R. (2020). Hacia una agenda social de las universidades latinoamericanas del siglo XXI: una perspectiva teórica-epistémica y política. *Revista de la educación superior*, *49*(194), 89-113. https://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1126

Gómez, O. J., Carrillo, G. M. & Cárdenas, D. C. (2017). Estrategias para el Aprendizaje Significativo del Cuidado Humano en Enfermería. *Archivos de Medicina (Col), 1*7(2). Universidad de Manizales, Colombia DOI: https://doi.org/10.30554/archmed.17.2.1986.2017

González-Muñoz, Ingrid Brigitt, & Ramírez-Gómez, Carlos Arturo. (2018). Articulación de los sistemas de calidad, Consejo Nacional de Acreditación (CNA) y normas NTC - ISO 9001 para programas académicos de educación superior en instituciones públicas. *Tendencias*, *19*(1), 187-203. https://doi.org/10.22267/rtend.181901.93

Guerra-Bretaña, R. M., & Jaya-Escobar, A. I. (2016). El papel de los Stakeholders en la gestión de la calidad universitaria. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*. https://www. eumed. net/rev/caribe/2016/12/stakeholders. html, http://hdl. handle. net/20.500, 11763.

Halanoca-Puma, Doris. (2024). Aprendizaje Significativo en la educación superior. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, *8*(34), 1714-1726. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i34.828

Hernández-Ramírez, A. M. (2025). Indicadores de calidad de las Instituciones de Educación Superior (IES) en México: liderazgos, tendencias y áreas de oportunidad. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 15*(30), https://doi.org/ 10.23913/ride.v15i30.2290

Hillberry, J., Monaghan, M., & Tripop, T. (2025). ISO 9001:2015 and ISO 21001:2018 Certification Opportunities for Quality Education at the Naval Postgraduate School. Tesis Doctoral, Acquisition Research Program.

Jaramillo-Bazurto, N. V. & Tomalá-Chavarría, M. D. (2025). Evaluación de calidad para la acreditación educativa. *Revista InveCom*, *5*(3), e050359. https://doi.org/10.5281/zenodo. 14501734

Jiménez-Arias, K. G., & Pilatasig-Cunuhay, J. K. (2024). Instrumentos de Evaluación para el Aprendizaje Significativo. Tesis Doctoral, Universidad Técnica de Cotopaxi-UTC, Ecuador.

Maldonado-Mesta, E. A. (2024). Factores de gestión institu-

cional de los sistemas ISO 9001 que inciden en el cumplimiento de las visiones educativas de las instituciones públicas asociadas a la ANUIES en México. Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Nuevo León.

Martínez, V. (2023). La gestión de necesidades y expectativas de stakeholders como mecanismo para potenciar los objetivos corporativos de una firma legal de migración en Estados Unidos.: http://hdl.handle.net/20.500.12010/31295.

Martínez-Iñiguez, J. E., Tobón, S., & Romero-Sandoval, A. (2017). Problemáticas relacionadas con la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina. *Innovación educativa*, *17*(73), 79-96. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000100079&lng=es&tlng=es.

Martínez-Mendoza, J. (2025). Sistema de Gestión de Calidad ISO 9001:2015 y Gestión Estratégica en Organizaciones de Educación Superior: ISO 9001:2015. *LATAM, Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, *6*(2), 1445–1457. https://doi.org/ 10.56712/latam.v6i2.3708

Molina-Pérez, O. F., Cabrera-Ortiz, Á. M., Haro-Oña, L. M., Llumiquinga-Oña, M. E., & Hernández-Guayaquil, V. D. (2025). La calidad educativa en la educación superior: Desafíos y oportunidades en la formación universitaria. *Ciencia Y Educación*, *6*(3), 181 - 189. https://doi.org/10.5281/zenodo.15056807

Obregón-Quiñones, D. (2025). La Norma ISO 21001:2018 para el Mejoramiento Continuo de la Calidad Educativa de Colombia. *Estudios Y Perspectivas Revista Científica Y Académica*, *5*(1), 1435–1455. https://doi.org/10.61384/r.c.a.v5i1.923

Sánchez-Baca, C. (2021). Metodología para la adaptación de un SGC ISO 9001: 2015 a la ISO 21001: 2018 en programas de posgrados de un centro CONACYT. Caso de estudio: CIATEQ, AC. https://ciateq.repositorioinstitucional.mx/jspui/handle/1020/535

Soto-Grant, A. (2022). La gestión por procesos como herramienta fundamental en el aseguramiento de la calidad de las carreras universitarias. *Actualidades Investigativas en Educación*, *22*(2), 465-495. https://dx.doi.org/10.15517/aie.v22i2.48726

Toapanta, K., & Calvache, J. (2020). Aplicación de la Norma ISO 9001:2015 en Instituciones de Educación Superior (IES). *Caso de estudio, Instituto Superior Tecnológico ISMAC. 593 Digital Publisher CEIT, 5*(2). https://doi.org/10.33386/593dp.2020.2.210

Vásquez-Rincón, M. L. (2023). Diseño de una guía metodológica para la implementación de un sistema de gestión basado en la Norma ISO 21001: 2019 para la Institución Educativa Técnica Ciudad Arkalá. Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB.

Villamar-Vásquez, G. I., Carranco-Madrid, S. D. P., Jurado-Ronquillo, M. C., & Guillén-Rodríguez, P. Y. (2025). La educación superior. Un análisis de la calidad y la relevancia en la formación de los docentes. Una revisión sistemática. *RECIMUNDO*, *9*(1), 692–712. https://doi.org/10.26820/recimundo/9.(1).enero.2025.692-712

Yaneth-Rincón, J. A., Palmera-Quintero, L. M., Oñate Bowen, Á. A., y Cotes De Armas, A. L. (2023). Gestión del gobierno electrónico soportado en estrategias de tecnologías de información para la educación superior. *Uciencias 23, Convención Científica Internacional*, 210-224. https://repositorio.uci.cu/handle/123456789/10712

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 385-401

IMPACTO DE LA NOCIÓN GENERACIONAL DEL TIEMPO EN LA TRANSMISIÓN DE LA PESCA ARTESANAL. UN ESTUDIO EN EL CANTÓN SALINAS, ECUADOR

Impact of the generational notion of time on the transmission of artisanal fishing. A study in the Salinas canton, Ecuador.

Jorge Enrique Saavedra Palma
Universidad Estatal Península de Santa Elena, Ecuador.
jsaavedra@upse.edu.ec
http://orcid.org/0000-0001-5722-7861

Edgar Fabián Cobos Alvarado
Universidad Estatal Península de Santa Elena, Ecuador.
ecobos@upse.edu.ec
http://orcid.org/0000-0002-8457-8322

Karen Melissa Balón Limones
Universidad Estatal Península de Santa Elena, Ecuador.
karenbalon9@upse.edu.ec
http://orcid.org/0000-0002-7662-9505

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19227731

RESUMEN

La pesca artesanal en los puertos de Santa Rosa y Anconcito del Cantón Salinas, Ecuador, hacen frente al déficit de generaciones jóvenes que aprendan la tradición industrial. Este estudio tiene el objetivo de "analizar las causas que inducen la escasa participación por parte de las nuevas generaciones". Para su efecto se utilizó un diseño de investigación mixto, en el que se analizaron los sistemas socio ecológicos propuestos por Ostrom (2009). Los hallazgos potenciales señalaron que la ausencia de la participación e involucramiento del adolescente se debe a los siguientes motores/drivers: precariedad económica, incompatibilidad educativa, inseguridad, sobre-explotación y estigmatización. En relación a este último valor, se construye una interpretación que no solo se fija en aspectos del tiempo imaginario (mítico, inmaterial) sino en el el tiempo identitario (material-generacional, postmoderno). Se concluye que la escasa participación generacional pone en riesgo la industria, el sentido de comunidad y el sistema de la gobernanza, dado que se ha producido un conflicto tanto material como simbólico en el tránsito generacional.

Palabras claves: Jóvenes, Pesca Artesanal, Crisis generacional, Costa Ecuatoriana, Tiempo Identitario.

ABSTRACT

Artisanal fishing in the ports of Santa Rosa and Anconcito in the Salinas Canton, Ecuador, faces a shortage of younger generations learning the traditional methods. This study aims to analyze the causes of the low participation of younger generations. A mixed-methods research design was used, analyzing the socio-ecological systems proposed by Ostrom (2009). The potential findings indicated that the lack of adolescent participation and involvement is due to the following drivers: economic hardship, educational incompatibility, insecurity, overexploitation, and stigmatization. Regarding the latter, an interpretation is constructed that considers not only aspects of imaginary time (mythical, immaterial) but also aspects of identity time (material-generational, postmodern). It is concluded that the low generational participation jeopardizes the industry, the sense of community, and the governance system, given the material and symbolic conflict that has arisen in the generational transition.

Keywords: Youth, Artisanal Fishing, Generational Crisis, Ecuadorian Coast, Identity Time.

RECIBIDO: 13/08/2025 ACEPTADO: 22/11/2025

ISSN: 2343-6131 / ISSN-e: 2610-8046
Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt
Maracaibo, Venezuela Nº:26 Enero - Abril (2026)

INTRODUCCIÓN

La percepción generacional del tiempo

Todo proceso de representación social está marcada por su temporalidad, una constante que por ser omnipresente, ha sufrido muchas veces de olvido en el análisis. Se trata de una función nuclear en la condición familiar de toda cultura, puesto que su expresión, sobre todo la generacional, marca el devenir de todos las formas de cambio social, sea coyuntural o estructural. De hecho, la institucionalización de las prácticas sociales es siempre correspondiente a la institucionalización de una específica temporalidad. Esto se debe que, aunque se presenta como si fuese un fenómeno "de la tradición", no hay evidencias de que ello se produzca como una copia simbólica de la intención de los ancestros. Por lo contrario, la manera en que se transmite la cultura de una generación a otra no sucede indemne. Y esos cambios son de enorme interés para la comprensión de los procesos sociales de los que dependen las políticas y la visión de futuro de una sociedad.

Con el objetivo de comprender este fenómeno en las practicas artesanales de pesca en Ecuador, al menos, presentamos dos capas interpretativas: a) El tiempo imaginario, que suscribe las causas a factores económicos, políticos, ecológicos y criminológicos, y b) El tiempo identitario, que suscrive la causas a factores simbólicos específicos a la generación Z descendientes de los pescadores tradicionales.

A través de esas dos capas, este manuscrito se intentará interpretar evidencias que explican el cambio generacional en la práctica ancestral de la pesca artesanal.

La pesca artesanal

La pesca artesanal son las formas de actividad ancestral usadas por los seres humanos como un medio de subsistencia alimentaria, las cuales, al lado de su estudio técnico-costumbrista, comporta importantes formas de cohesión social (León et al., 2017). Alrededor del mundo, sobre todo en relación a formas depredativas características del capitalismo, la pesca artesanal ha sido considerada una actividad respetuosa con el medio ambiente, debido a las técnicas poco dañinas con las que se realizan las faenas. Para Ecuador, la norma legal y la planificación pública, ha tratado de promover a esta labor con el fin de dar garantías al uso racional de los recursos.

Los sujetos sociales que por lo general se dedican a la pesca son aquellas que han crecido en familias que llevan haciendo esta actividad a lo largo de su vida y, por ende, la transmiten a sus siguientes generaciones. Los jóvenes que ingresan en este mundo desde la infancia, por muchas generaciones, son el resultado de influencias sociales o familiares, que buscan reproducir la tradición (Alvites et al., 2023, p. 66)

Las técnicas centrales de la pesca artesanal se concentran en los mundos de vida por adultos mayores, por lo que se trata de una transmisión que busca establecerse de abuelos a nietos, a través de los padres. En las comunidades de Salinas, son los adultos mayores quiene se erigen como fuente de conocimientos a través del núcleo familiar. Para Ayales et al., (2016) los abuelos, y padres de familias son las personas encargadas de inducir aprendizajes referentes a la pesca sin necesidad de hacer distinciones de género, por lo que, tanto hombres como mujeres forman parte del proceso de enseñanza como parte de un arraigo cultural.

La pesca artesanal como sistema socio-ecológico

La pesca artesanal no es solo una actividad productiva y comercial tra-

dicional, sino que ha sido estimada como de gran magnitud para el logro de la seguridad alimentaria. Datos estadísticos señalan que, alrededor del mundo, el 95% de su producción está direccionada al consumo humano y, además de proporcionar alimentos, también tiene un considerable impacto en mercados a nivel local (Loto y Ferrero, 2025).

En concordancia con Berkes (2021) la pesca artesanal como un sistema socio ecológico está compuesta por diversos de subsistemas que interactúan entre sí. Éstos radican en sistemas pesqueros, recursos, pescadores, consumidores y la gobernanza. El término de ***sistema socio ecológico*** o también conocido como Social Ecological System (SSE, en castellano), fue empleado por Berkes y Folke (1998) lo instauraron con la finalidad de categorizar el equilibrio entre las dimensiones sociales y ecológicas. Clark y Munn (1986) puntualizaron que los SSE conducen a las personas, comunidades, culturas y economías a formar parte de la biosfera, depender y evolucionar a nivel local y global.

Conocimiento Tradicional Ecológico

Importante y abundante literatura científica ha tenido por objetivo el análisis de las transiciones bioculturales en territorios marino-costeros del mundo (Represa, 2023), dentro de los cuales se han contrastado los problemas centrales de la industria pesquera, la pesca artesanal, como la explotación o la sobrepesca de recursos pesqueros. Dentro de estos problemas, la disminución de la población de peces afectando a las comunidades locales, biodiversidad y demás servicios, es un de los impactos negativos más preocupantes, tal como propone Ostrom (2009).

Este autor determinó que el SSE debe ser evaluado por medio de sus componentes sociales y biológicos, dado que, la sustentabilidad de estos sistemas no depende solo de la salud del recurso sino de la capacidad y el conocimiento ecológico tradicional, que el denomina "TEK". En este escenario, se destaca que la transmisión de conocimientos intergeneracionales y la integración de las nuevas generaciones son elementales para el manejo de recursos a nivel comunitario.

La transmisión intergeneracional en Salinas

A partir de estos criterios este manuscrito mide que, por causa de la relevancia del componente humano, el déficit sociodemográficos en el cantón Salinas no garantiza la superiviencia del sector pesquero artesanal.

La entrevistas realizadas por esta investigación muestra el desinterés por la actividad pesquera por parte de los jóvenes, lo que conduce a la poca participación e integración de este grupo generacional. Este dilema provoca que exista deterioro en el vínculo generacional y la incorporación como factor, de la migración laboral, tanto hacia afuera como hacia adentro de los grupos pesqueros. Este problema central amenaza e interrumpe el TEK y el capital social, elementos que son de gran importancia para fomentar la gobernanza interna.

La centralidad otrora fundamental del ***desembarque de la pesca***, estaba relacionada con desarrollo de aspectos sociales fundamentales, como los matrimonios, la generación de otros valores agregados (el turismo, las industrias locales, el transporte, la mecánica náutica, etc.). Todo ellos han dependido de la transmisión de nociones de la labor entre las generaciones. Esta transmisión de conocimientos brindaba la continuidad de las prácticas pesqueras.

Según Carlsson y Berkes (2005) la ausencia de participación juvenil se ha convertido en un fallo del subsistema de usuario "pescadores", mismo

que compromete la efectividad del proceso de "cogestión" entendiendo este término como el arreglo compartido de recursos naturales entre el gobierno y las comunidades. El proceso de cogestión requiere de la responsabilidad de todas las generaciones involucradas, sin embargo, la ausencia de participación refleja que esta responsabilidad no tiene un cesionario, lo cual pone en riesgo la continuidad de la actividad pesquera.

De acuerdo con Arreguín et al., (2022) la participación de las comunidades dentro de la gobernanza pesquera artesanal consiste en la base de la práctica real y de los motores (o, en inglés, *drivers*) socio ecológicos capaces de dar respuesta a las políticas productivas, las políticas ecológicas, y sus equilibrios. La poca participación de los jóvenes puede ser percibida como una respuesta que se convertirá en niveles bajos de desempeño socioeconómico y ecológico. Este manuscrito trata de responder a la pregunta ¿Cómo pueden interpretarse estos motores/drivers? ¿Cuál es su naturaleza?

METODOLOGÍA

Este manuscrito se situó bajo el diseño de una investigación mixta, debido a que trianguló datos cuantitativos y cualitativos. Este diseño fue sustancial para analizar y abordar la complejidad de los sistemas sociológicos donde los motores o drives deben ser entendidos bajo el esquema de normas o de capital social con base a la pesca artesanal.

El proceso de triangulación permitió integrar, medir y entender los hallazgos obtenidos durante el levantamiento de información. El análisis compensatorio de estos datos se fundamenta bajo el marco del sistema socio ecológico específicamente de Ostrom (2009) quien delimita una estructura de codificación que contribuye en la interpretación de los subsistemas y las variables claves, en este caso los motores socioeconómicos, capital social y barreras de la gobernanza.

La población de estudio constaba de pescadores artesanales de las parroquias de Santa Rosa y Anconcito, sin embargo, es preciso recalcar que la base de datos utilizada es proveniente de la investigación doctoral inicial. Por ello, a través del muestro probabilístico aleatorio simple se determinó una muestra de 367 sujetos sociales, de los cuales 337 fueron encuestados y 10 fueron entrevistados. Sin embargo, para efectos del artículo solo se hicieron uso de 3 entrevistas a actores sociales más influyentes del sector pesquero y se seccionaron preguntas de los test de la encuesta que aportaron mayor relevancia a este nuevo análisis científico.

Es preciso recalcar que los instrumentos empleados para este manuscrito fueron validados en el trabajo de titulación doctoral del Ing. Jorge Saavedra Palma, por lo que, para certificar su validez, se realizaron dos pruebas pilotos a pescadores artesanales de la parroquia Santa Rosa y Anconcito para poder identificar ambigüedades en la redacción de las interrogantes. En este caso los formatos de encuesta se validaron a través de la escala de Likert en el que se obtuvo como resultado el siguiente coeficiente de Alfa de Cronbach 0,899 en el primer test y en el segundo 0,870.

Además, estos instrumentos fueron procesados por el Rho de Spearman reafirman que hubo una correlación significativa en el nivel 0,01 bilateral. Esta prueba indica que el valor es positivo, pues el +, 0.784 indica que existe una relación directa.

Tabla 1. Correlación Rho de Spearman

Correlaciones

			PromVar1	PromVar2
Rho de Spearman	PromVar1	Coeficiente de correlación	1,000	,784**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	333	333
	PromVar2	Coeficiente de correlación	,784**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	333	333

**. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Nota. Elaborado por autores a través del Sistema de Software SPSS

MOTORES O DRIVERS QUE INCITARON AL ABANDONO DE LA PESCA ARTESANAL POR LA POBLACIÓN JOVEN EN LA LITERATURA DISPONIBLE

El impacto económico

Estudios recientes en Ecuador han demostrado que el fenómeno de Salinas es un fenómeno bastante generalizado. Pese a que la pesca artesanal constituye un pilar clave dentro de la seguridad alimentaria y las cifras macroeconómicas, el abandono generacional parece ser un hechos consistente, y que ha sido relacionado con el bajo valor agregado de la industria. Sabando & Palacios (2024) sostienen que, en comunidades como Crucita, la pesca no ha logrado aportar al desarrollo de la comunidad, por lo que el 92,7% de los pescadores viven con menos de un salario básico que no alcanzan para cubrir todas sus necesidades básicas lo cual configura un motor negativo que no promueve ni impulsa la permanencia y la transmisión generacional. Lo que coloca al Gobierno Autónomo Descentralizado en una situación precaria en relación a las posibles soluciones, tanto de supervivencia de la industria, como de las necesidades del pescador. Precariedad económica y gobernanza débil son los primeros factores causantes de la migración juvenil. Ellos actúan como un detonante que provoca la destrucción del valor social y cultural de las prácticas.

Autores como Sosa et al., (2022) advierten que, si la pesca artesanal es una actividad económica que contribuye a la adquisición de ingresos para los pescadores, permitiéndoles cubrir ciertas necesidades básicas como la alimentación, vivienda y servicios básicos, su relativo bajo valor agregado a la economía, implica que desaprece como fuente de empleo y, por el contrario, promueve la inseguridad financiera.

El factor cíclico de la industria de la pesca artesanal

Estudios demuestran que desde hace años la crisis de reproducción socio-generacional ya existía antes de los cambios macroeconómicos. Para Almeida et al. (2020) la dinámica de la pesca en Maracaná, ha tenido la presencia de estas crisis que amenazan con la estabilidad de la labor artesanal, por causa de ciclos naturales. Esto hace más compleja la labor en el mar, lo que ha llevado a considerar que la ruptura generacional también fue impulsada por los pescadores con mayor edad, pues a pesar de que la pesca artesanal es la base económica de las familias, el desconocimiento

técnico impide que las nuevas generaciones se incorporen sin riesgos a la labor, sobre todo, en condiciones complejas (grandes mareas, desplazamiento de cardúmenes, tormentas, robo de motores y, entre otras, ya más recientemente, narcotráfico). Gran parte de los padres también percibe a la pesca artesanal, como una ruta de estancamiento de carácter socioeconómico. Esta percepción se ha convertido en uno de los obstáculos significativos que limita la continuidad de la labor e impulsa a las nuevas generaciones a buscar otras alternativas de trabajo.

El estudio propuesto por Oliveto et al., (2024) analiza la baja participación de este grupo generacional en el Golfo de México, como un indicador de problemas en el SSE mismo: los entornos no solo están marcados por la inestabilidad financiera, sino también por la contaminación generada por la pesca industrial y la industria petrolera. Este estudio señala que la sostenibilidad de la pesca artesanal ha dependido de las capacidades de adaptación y resignificación de la labor por parte de los adolescentes en entorno precarios, por lo que, el diseño de políticas públicas según que atiendan el capital social, la identidad laboral puede implicar repercusiones en contra de una actividad viable y atractiva (Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura, 2025).

La Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (2021) sugiere que el sentimiento de desmotivación también parece surgir por causa de factores externos como la sobrepesca, el impacto de recursos y la pesca industrial. Frente a esta situación se plantea la formulación de un Plan de Ordenamiento Pesquero (POP) que tenga el propósito de mejorar las condiciones del ecosistema marino.

Los ciclos educativos formales

Uno de los factores predominantes de la baja participación de las nuevas generaciones radica en la incompatibilidad entre las exigencias laborales y el nivel de educación formal de los individuos. Una jornada laboral como pescador artesanal suele llevar hasta una semana en altamar, por lo que, los adolescentes se ven obligados a desertar escolarmente. Almeida et al., (2020) demuestran que el 60% de los jóvenes que sí participan, aunque sea de manera provisional, no han completado su educación secundaria. Es un doble problema: Los bajos niveles académicos se convierten en un factor limitante de oportunidades que podrían alcanzar fuera de la actividad, pero también pueden causar afecciones en la valorización y modernización si deciden laborar como pescadores artesanales.

Para Vieira et al. (2021) en su estudio detallan que existe un conflicto entre la sucesión de la pesca artesanal, pues gran parte de los pescadores artesanales adultos o que llevan un tiempo prolongado en la pesca no tienen la aspiración de tener hijos (a) que den continuidad a la actividad, dado que la perciben como una labor peligrosa y que no genera muchos ingresos económicos. Sin embargo, los adolescentes de entre 15 a 25 años de edad durante esta etapa de sus vidas toman decisiones y responsabilidades que inicialmente se centran en la búsqueda de identidad por medio del aprendizaje, estudio y trabajo. A partir de esta premisa, se destaca que la transición masculina conduce al desligue del núcleo familiar, lo cual les permite integrarse a grupos de pares dándoles acceso a redes de trabajo donde tienen mayor posibilidad de usar nuevas herramientas de pesca. En cambio, en las mujeres adolescentes, el proceso de participación a la pesca artesanal es mucho más limitada, pues ellas están predefinidas culturalmente al área doméstica. Por ello, para ellas, el conocimiento tradicional es invisible y está vinculado a una obligación cultural de género, mientras que el conocimiento socia-

lizado de varones es reconocido y percibido como un saber de carácter productivo.

La Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (2021) indica que en Colombia los adolescentes de entre 17 a 19 años no tienen interés por insertarse en la actividad de la pesca, dado que tienen mayores incentivos para ir a la universidad y conseguir mejores oportunidades laborales a futuro.

En contraste, la pesca artesanal es sin duda un pilar fundamental para la seguridad alimentaria a nivel mundial: el 90% de las comunidades costeras representa la fuerza laboral y por ende se convierten en un pilar para la economía de subsistencia y la identidad cultural. Por consiguiente, la pesca artesanal hacer frente a varios retos, entre ellos la sucesión generacional.

Las obligaciones de menores a participar en estas actividades muchas veces tropieza con formulaciones legales que esperan que estos actores se mantengan recluidos en las aulas. Fonseca y Solís (2023) manifestaron que 1 de cada 10 pescadores artesanales posee un permiso legal para pescar abiertamente, sin embargo, los adolescentes que no tienen está documentación, han sido percibidos como fuera del orden legal, lo que tiende a enfrentar limitaciones. Así, la transmisión no solp afecta a la actividad misma sino, sobre todo a la comercialización el producto, por cuanto el menor se hace mucho más visible en el espacio público. Las entrevistas realizadas en esta investigación coinciden con la óptica de estos autores, y añaden que tal formulación legal impide el proceso de integración intergeneracional necesario, dado que los adultos ya no pueden transmitir conocimientos y aportarles en la creación de nuevas perspectivas.

RESULTADOS CUANTITATIVOS Y TRIANGULADOS

El cruce entre observación y encuestas muestra que la ausencia de jóvenes (adolescentes) en la pesca artesanal no es únicamente un hecho cuantitativo, sino un indicador de tensiones estructurales en la transición de los jóvenes entre educación, trabajo y sentido de pertenencia.

Las investigaciones en sociología de la juventud señalan que los procesos de transición juvenil (educación-trabajo, auto identidad, movilidad, etc.) se encuentran atravesados por las desigualdades de capital cultural, social y económico (Walther et al., 2002). Interpretar la falta de integración juvenil en la pesca como una manifestación de ese desalineamiento (entre oferta educativa expectativas laborales y arraigo comunitario, y el sentido mismo del mundo generacional) permite una lectura más compleja, la cual indicaría que los adolescentes optan por no participar porque el campo de la pesca ya no garantiza los rendimientos simbólicos y materiales que antaño ofrecía.

Esa decisión refleja un quiebre del vínculo generacional y abre una ventana de vulnerabilidad para la continuidad del oficio, sin jóvenes que se formen, participen y valoren esa práctica. Así, el sistema socio ecológico pierde su apuesta por la sucesión y por la integración intergeneracional de saberes.

Los resultados de este artículo se desarrollan a través de tres aristas las cuales responden al proceso de operacionalización del tema vinculado al sistema socio ecológico del sector pesquero artesanal. El análisis del nivel de escolaridad de la población encuestada denota la presencia de la heterogeneidad que revela la incompatibilidad entre la labor y la educación formal, lo cual se constituye como un motor negativo para las generaciones futuras. Estos datos demuestran

que el sector pesquero artesanal en el cantón Salinas, está caracterizado por los bajos niveles académicos formales, pues el 50,7% de los pescadores posee solo estudios primarios; por lo que, es evidente que existen bajas capacidades productivas y estructurales para incorporar innovaciones o para proponer acciones o estrategias de comercialización.

El 24,9% de los pescadores no ha completado sus estudios secundarios, por lo que, es notorio la deserción escolar forzada que han tenido debido a sus condiciones laborales, esta desconexión con el sistema educativo refleja la necesidad que han tenido los pescadores para darle continuidad a su oficio, lo cual confirma que esta actividad es incompatible con el desarrollo académico. En lo que concierne a la educación superior el 2,4% de los pescadores ha tenido una preparación técnica, este porcentaje inferior afecta directamente a la gobernanza, dado que, para tener un sistema de pesca eficiente la participación y la toma de decisiones es importante, por lo que, se requiere de interpretación de regulaciones y de negociaciones con entidades gubernamentales.

Tabla 2. Nivel de escolaridad

		Frecuencia	Porcentaje válido
		5	1,5
	Primaria incompleta	48	14,2
	Primera completa	92	27,3
	Secundaria completa	69	20,5
	Secundaria incompleta	84	24,9
	Sin educación	31	9,2
	Técnico o tecnólogo	2	0,6
	Tercer nivel	6	1,8
	Total	337	100,0

Nota. Tabla extraída a través del SPSS con base al nivel de escolaridad de los pescadores artesanales.

Fuente: Elaborado por autores

La actividad pesquera artesanal se sostiene en los pescadores de entre 31 a 50 años de edad, mientras que los de 26 a 30 años de edad representan la fuerza laboral. Este grupo en teoría se consolida como el núcleo central y productivo que mantiene el sistema pesquero, no obstante, este es el grupo que experimenta los drivers negativos.

Los pescadores artesanales de entre 14 a 25 años (15,1%) denotan la escasa participación adolescentes, pues su rango es inferior al de los pescadores de entre 51 a 71 años (22,3%) quienes están en edad de jubilarse y los principales propulsores de conocimientos tradicionales "TEK". La poca participación de los jóvenes en la actividad pesquera puede estar catalogada por las jornadas largas dentro de altamar lo cual dificulta su estancia académica. Este hallazgo, se justifica bajo el criterio de Almeida et al., (2020) quienes mencionaron que la labor de la pesca conlleva a la deserción escolar y por ende ocasiona estancamiento económico.

Tabla 3. Rango de edad

		Frecuencia	Porcentaje válido
		7	2,1
	14 – 17	3	0,9
	18 – 25	48	14,2
	26 – 30	76	22,6
	31- 50	128	38,0
	51 – 70	75	22,3
	Total	337	100,0

Nota. Tabla extraída del SPSS en relación al rango de edad de los pescadores artesanales encuestados.

Fuente: Elaborado por autores

La comunidad de Santa Rosa y Anconcito manifiesta que el reconocimiento de la pesca artesanal se mantiene al margen, pues gran parte de los encuestados percibe que la comunidad no realiza ni valora la pesca artesanal. El 39,5% y el 16,3% entre la escala "nunca" y "casi nunca" determinan que la pesca no es una actividad con reconocimiento social sólido. Este porcentaje manifiesta que el sector se encuentra en una situación crítica, pues el reconocimiento ausente significa que esta se encuentra bajo un estatus social débil y por ende este escenario se convierte en un factor generador de estigmas frente la labor.

Los niveles bajos de valoración erosionan el capital social de las comunidades con puertos pesqueros, esto incluye la confianza, normas y el prestigio de la labor; pero el dilema surge una vez que el trabajo es percibido como una actividad de bajo estatus lo cual debilita significativamente el deseo de transmitir conocimientos. En teoría estos resultados contrastan con la concepción tradicional de la pesca artesanal siendo este una pieza clave para la soberanía alimentaria tal y como lo plantea (Sosa et al., 2022).

Tabla 4. Valor de la pesca artesanal

		Frecuencia	Porcentaje válido
		5	1,5
	Casi nunca	33	9,8
	Casi siempre	84	24,9
	Nunca	22	6,5
	Ocasionalmente	133	39,5
	Siempre	60	17,8
	Total	337	100,0

Nota. Tabla extraída del SPSS en referencia a la valoración de la pesca artesanal

Fuente: Elaborado por autores

Los resultados con base a la satisfacción de necesidades básicas a través de la pesca artesanal muestran que existe una inestabilidad econó-

mica estructural, lo cual se convierte en un factor primario que conduce a la crisis del vínculo generacional. En este escenario el hallazgo más relevante fue el 41,8% indicando que los pescadores cubren sus necesidades básicas ocasionalmente, mientras que el 12,8% indica que casi nunca y nunca puedes solventar sus gastos. Ante esta situación, es notable que hay necesidades básicas insatisfechas dentro del sector pesquero artesanal que afecta la calidad de vida de los usuarios. Desde el otro punto de vista, este proceso de inestabilidad financiera, se convierte en la causa central de la poca participación de los jóvenes, de tal forma que tanto padres como adolescentes toman la decisión de buscar mejores oportunidades laborales que no dependan de la volatilidad de los recursos marinos.

Tabla 5. **Necesidades básicas insatisfechas**

		Frecuencia	Porcentaje válido
		5	1,5
	Casi nunca	29	8,6
	Casi siempre	76	22,6
	Nunca	14	4,2
	Ocasionalmente	141	41,8
	Siempre	72	21,4
	Total	337	100,0

Nota. Tabla extraída a través del SPSS en relación a la pesca como una actividad que cubre necesidades básicas.

Fuente: Elaborado por autores

Los datos con base a los ingresos mensuales de los pescadores artesanales, demuestran que existe un driver negativo que funciona como un elemento que expulsa a las nuevas generaciones del sistema socio ecológico de la pesca artesanal. Estos resultados indican que el 55,5% pescadores recibe ingresos inferiores a un sueldo básico en Ecuador, obteniendo así una prueba de que la actividad presenta una rentabilidad estructural baja; además se precisa recalcar que estos datos críticos manifiestan que este grupo de pescadores se encuentra en una situación de vulnerabilidad constante. Ante esta situación crítica y con base a la revisión teórica Sabando y Palacios (2024) ratifican que la baja rentabilidad económica ha sido el principal componente que desmejora la estabilidad económica de los pescadores artesanales, por ende, esta precariedad indirectamente conduce a la migración laboral y a rechazo de las nuevas generaciones a seguir con esta labor ancestral.

Tabla 6. **Ingresos al mes**

		Frecuencia	Porcentaje Válido
		6	1,8
	Entre 1 A 2 SBU	68	20,2
	Más De Un SBU	76	22,6
	Menos De Un 1 SBU	187	55,5
	Total	337	100,0

Nota. Información referente a los niveles de ingresos de los pescadores artesanales.

Fuente: Elaborado por autores

En lo que corresponde a la percepción del interés de los adolescentes los datos demuestran que gran parte de los pescadores ha distinguido que no hay un interés atractivo, lo que certifica que existe un déficit en el vínculo generacional dentro del cantón Salinas y sus puertos pesqueros. Los datos extraídos muestran que el 50,1% de los pescadores está en desacuerdo, determinando que la población encuestada percibe ausencia de participación de las nuevas generaciones. Estos datos, demuestran que la pérdida del vínculo generacional no solo es una hipótesis, sino que es una realidad social que afecta al sector. Estos datos se fundamentan bajo los criterios de Loto y Ferrero (2025) con base a SSE, pues ha sido notable que el sector pesquero a lo largo del tiempo no ha logrado generar motores positivos que garanticen la sucesión generacional.

Tabla 7. Grado de interés de los jóvenes

		Frecuencia	Porcentaje válido
	De acuerdo	57	16,9
	En desacuerdo	169	50,1
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	84	24,9
	Totalmente de acuerdo	22	6,5
	Totalmente en desacuerdo	5	1,5
	Total	337	100,0

Nota. Información con base al interés de los jóvenes por la pesca artesanal.

Fuente: Elaborado por autores

La pérdida de los saberes ancestrales deja expuesto que en el cantón Salinas el déficit generacional ha sido el resultado de la erosión de nociones tradicionales y de capital social, componentes que amenazan la sostenibilidad del SSE. En este caso el 40,1% de los pescadores está de acuerdo y el 14,2 % está totalmente de acuerdo con que en sus comunidades se han perdido los saberes ancestrales. Estos datos están interrelacionados al desinterés de los adolescentes, dado que, son ellos los principales elementos para la transmisión intergeneracional y su ausencia rompe todo hilo conductor. Estos datos son relevantes, pues tienen conexión directa con Sossa et al., (2022) quienes plantearon que la transmisión de conocimientos es importante para la soberanía alimentaria.

Tabla 8. Saberes ancestrales

		Frecuencia	Porcentaje válido
	De acuerdo	135	40,1
	En desacuerdo	50	14,8
	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	85	25,2
	Totalmente de acuerdo	48	14,2
	Totalmente en desacuerdo	19	5,6
	Total	337	100,0

Nota. Información referente a la pérdida de saberes ancestrales.

Fuente: Elaborado por autores

En el proceso de entrevistas la selección de interrogantes fue minuciosa, la primera interrogante fue ¿Qué tan valiosa es la pesca artesanal en los puertos pesqueros?

Delegado De La Sub Secretaria De Recursos Pesqueros:

> *"La pesca artesanal en el cantón Salinas es importante, aunque este no se perciba con claridad dado que Salinas se caracteriza por tener economía turística. Dentro del cantón están las parroquias Santa Rosa y Anconcito, cuya población vive de la pesca y actividades vinculadas a ella, como la comercialización, procesamiento y transporte. En estas comunidades, la pesca artesanal es la principal fuente de empleo e ingresos, asegura el abastecimiento de proteína y sostiene tradiciones culturales arraigadas al arte de la pesca, transferidas entre generaciones"*

Presidente De La Asociación Pesquera Del Puerto De Santa Rosa:

> *"Como pescador artesanal puedo decir que la pesca artesanal aquí en Salinas es el corazón de nuestras comunidades. No es solo un trabajo, es nuestra tradición, nuestra forma de vida. Nosotros conocemos cada rincón de estas costas, sabemos cuándo y dónde pescar. Somos los que proveemos el pescado fresco que llega directo a los mercados locales y a las familias. Además, mantenemos vivas las técnicas que nos enseñaron nuestros antepasados. También generamos empleo para la familia: mientras unos pescan, otros reparan redes, venden en el mercado, o trabajan en los restaurantes. Es una cadena completa que sostiene económicamente a muchas familias del puerto."*

Pescador Artesanal De Los Puertos Del Cantón Salinas:

> *"La pesca artesanal es muy importante. No solo porque da de comer a muchas familias y genera empleo, sino también es parte de nosotros y es un pilar para la economía local."*

La segunda pregunta considerada para este estudio fue ¿Qué percepción posee sobre el interés de las nuevas generaciones?

Delegado De La Sub Secretaria De Recursos Pesqueros:

> *"Si bien, en Salinas aún hay cierto grupo jóvenes que tienen vínculos con esta labor ya sea por motivación familiar o la consideran un medio generador de ingreso. Desde mi criterio, hay jóvenes que se sienten atraídos por las otras oportunidades dejando a un lado la pesca."*

Presidente De La Asociación Pesquera Del Puerto De Santa Rosa:

> *"Los jóvenes de ahora ven la pesca como algo muy sacrificado, el hecho de madrugar a las 4 de la mañana, estar horas bajo el sol, días sin pescar nada. actualmente prefieren buscar trabajos en hoteles, oficinas, o estudiar."*

Pescador Artesanal De Los Puertos Del Cantón Salinas:

> *"Lamentablemente, vemos que cada vez son menos los jóvenes interesados. Prefieren buscar otros trabajos, más seguros y mejor pagados y eso hace que pierda un poco el interesen la pesca"*

Otra de las preguntas más relevantes fue ¿Cuáles considera que son los obstáculos o limitaciones para transmitir el conocimiento ancestral de la pesca artesanal?

Delegado De La Sub Secretaria De Recursos Pesqueros:

> *"Los jóvenes buscan trabajos con ingresos más estables. La pesca artesanal tiene días buenos y malos, y ellos prefieren trabajos con sueldo fijo, aunque sea menos dinero. En lo que corresponde al tema educativo también influye ya que en las escuelas no se valora el conocimiento tradicional de la pesca"*

Presidente De La Asociación Pesquera Del Puerto De Santa Rosa:

> *"Los obstáculos para la transmisión del conocimiento pesquero ancestral incluyen la sobrepesca y contaminación, la competencia con la pesca industrial, la falta de incentivos y oportunidades, la pérdida de prácticas culturales y la dificultad para que jóvenes vean la pesca como una opción de vida viable."*

Pescador Artesanal De Los Puertos Del Cantón Salinas:

> *"El principal obstáculo es que muchos jóvenes ya no quieren dedicarse a esta actividad, porque la ven como un oficio duro y no rentable. Además, la migración a otras ciudades y la falta de espacios de formación hacen más difícil la transmisión de conocimientos."*

Las diversas percepciones de los actores sociales claves, fortalecen el trabajo y reafirman la presencia del déficit generacional que existe dentro del sector pesquero artesanal. En primera instancia se reconoce que, aunque la pesca aporta sustancialmente al ingreso de alimentos sanos, es generador de empleo e ingresos y aún mantiene la tradición cultural, esta no puede en su totalidad retener a los adolescentes dentro de esta labor.

El desinterés que la nueva generación le atribuye a la labor es que ésta es sacrificada y poco rentable por lo que, los adolescentes optan por buscar fuentes de ingresos en otras actividades. Pero también es visible el interés de la nueva generación a buscar trabajos en los que sientan un sentido de compromiso identitario. Los entrevistados a través de sus criterios validan los datos obtenidos en las encuestas donde se demostró que el 50,5% de pescadores recibe menos de un salario básico al mes, generando una suerte de desprestigio ante las opciones identitarias. Por último, con base a los resultados cualitativos se ha evidenciado que los principales obstáculos o limitaciones son la inestabilidad económica, la ausencia de oportunidades, el poco valor o estigma a la pesca industrial.

TIEMPO MODERNO Y PERCEPCIÓN DE EMANCIPACIÓN

Las entrevistas y observaciones etnográficas muestran consistentemente que, en el otro lado, en el de la generación llamada a sustituir a sus padres, también se asignan valores culturales negativos a la pesca artesanal. En otras palabras, la pesca ***per se***, es menos llamativa en las nuevas generaciones, lo que también induce a la escasa participación y la interrupción de conocimientos tradicionales, afectando incluso, las formas políticas comunitarias y la gobernanza.

No es posible entender estas percepciones solamente desde la prgamaticidad, sino también en el cambio de la epistemología generacional en el siglo XXI.

A partir de este problema, Cornelius Castoriadis (1989, II:78) hace un aporte fecundo: la diferencia entre *tiempo imaginario* y *tiempo identitario*. Por una parte, el autor entiende que el *tiempo imaginario* corresponde al significado que una sociedad confiere a su temporalidad, por lo cual, institucionaliza este tiempo y marca el ritmo de la vida social. Allí se aloja la noción comunitaria de futuro pues ello fija una meta para todos.

Pero, el *tiempo identitario* corresponde más bien a la cuantificación más objetiva y material del tiempo. Así como el tiempo imaginario estaría ligado a una dimensión propiamente inmaterial, incluyendo el tiempo mítico, el tiempo identitario es material y forma parte del sujeto que lo vive, en su misma subjetividad personal. Tiempo imaginario y tiempo identitario se entrelazan normalmente, poniendo a convivir la inmaterialidad de la pertenencia social, con la realidad contundente de la supervivencia y las prácticas. Este equilibrio es el que produce la peculiar idiosincrasia de una sociedad. Pero cuando el tiempo mítico entra en contradicción irreparable con la temporalidad pragmática, se producen reacomodos incómodos.

Castroiadis no se está refieriendo al quiebre entre prácticas tradicionales y modernas, sino a algo más, allá, al quiebre entre prácticas modernas y post-modernas, dando a lugar la introducción del fenómeno contemporáneo, que se ha dado a llamar de la "generación Z".

El vínculo generacional que se rompe en Salinas, entonces, no es

solo uno que se describe por las razones de la educación formal, las formulaciones jurídicas que definen las actividades del menor, la contaminación, la inseguridad, el bajo valor agregado de la actividad, sino que puede concebirse como un mecanismo de quiebre del sentido mismo de la transferencia de capital cultural social y simbólico, que sobrevivió hasta este momento.

En este sentido los jóvenes no solo no se incorporan a la pesca artesanal como una ocupación económica, sino que también se quiebra un *habitus* colectivo que se deriva de un legado familiar y comunitario. Bourdieu sostiene que el capital cultural (formas de conocimiento habilidades y competencias que pueden facilitar estructuras de oportunidades sociales) se transmiten inter-generacionalmente y condicionan la inserción y el éxito en distintos campos sociales, en la medida en que produce un sentido de grupo (Bourdieu, 1997). Este sentido también parece haberse quebrado.

Otros estudios han coincidido con este problema. Por ejemplo, las transiciones escuela-trabajo implican decisiones vitales que están mediadas por la posesión de un capital cultural en manos de los jóvenes, ahora expuestos a la conexión globalizada, lo que afecta a sus trayectorias, por ejemplo, en procesos de desafección hacia actividades heredadas (Borlagdan, 2015).

En el caso de la pesca artesanal la ausencia adolescente de participación también puede entenderse como una ruptura de este vínculo generacional que transfería capital cultural (saberes oficio e identidad comunitaria) y simbólico (prestigio social del pescador o pérdida de prestigio), provocando una brecha que pone en riesgo el tiempo imaginario de toda la comunidad.

CONCLUSIÓN

El artículo concluye definiendo que el quiebre generacional que afecta a la continuidad de la pesca artesanal en Salinas, implica valores materiales y objetivos concretos, asociables a la crisis de la industria, afectada por las derivas macroeconómicas (crisis, relación oferta/demanda, pesca industrial masiva), factores periféricos como la inseguridad, la contaminación y la sobre-explotación, factores micro-económicos como inseguridad financiera y factores institucionales como las formulaciones legales afectando a los menores, así como las nociones ancladas de educación en el sistema público formal.

Pero, también, y esto es fundamental para comprender el diagnóstico cabal del problema, hay desinterés de las generaciones, por cambios epistemológicos que no se producen solo en el quiebre entre tradición y modernidad, sino en el anidamiento de la cultura postmoderna, tal como lo explica Castoriades.

Las implicaciones de este quiebre alcanzan al sistema socio ecológico de Ostrom (2009) quien planteo que la erosión de los subsistemas de los usuarios y el capital social son aquellos que están afectando la capacidad de resiliencia y el futuro de la labor pesquera.

El proceso investigativo, ha permitido determinar que el poco involucramiento de los adolescentes en el sector pesquero artesanal se debe a la devaluación, tanto material como simbólica de la labor. En este caso, ha sido evidente que la inestabilidad económica y la búsqueda constante de mejores oportunidades fuera del contexto comunitario, se han convertido en una de las causas centrales de este problema, trasladando el problema a uno que es específico de la generación Z en todo el mundo.

De tal modo que, entre los motores/driver negativos que ha potenciado la ausencia de la participación de los jóvenes es la precariedad económica, los datos empíricos han demostrado que los pescado-

res generalmente perciben ingresos económicos inestables, lo cual no permite satisfacer todas sus necesidades básicas; este hallazgo, válida lo proyectado por Sabando y Palacios (2024) quienes distinguieron que las nuevas generaciones discurren en la pesca artesanal como una actividad que trasfiere al estancamiento económico.

Pero también se ubica el problema de transferencia tecnológica, no solo de padres a hijos sino de hijos a padres, en el nuevo contexto, como explica la "Etnografía de la socialización en las familias":

> *"Como los niños tuvieron contacto con "todas las nuevas tecnologías desde pequeños" (Daniele), y los abuelos "pueden nunca haber usado eso en el pasado" (María), debemos "enseñar la tecnología que llegó ahora para ellos" (Pedro). Por eso, los nietos muchas veces socializan sus abuelos en ese nuevo mundo, introduciéndoles en los nuevos lenguajes – como navegar en la Internet, teclear en el MSN o responder a un torpedo – y enseñándoles a movilizar el mouse o se ver por la webcam.*
>
> *De ese modo, ellos ayudan sus abuelos a compartir con esos aparatos y programas aparentemente extraños para la generación más vieja" (Ramos & Vieira Dornelles, 2014, p.52).*

Una visión del problema que carezca de la visión de ambos lados del problema impediría solucionarlo pues, no solo se trata de hacer sobrevivir a las prácticas tradicionales, sino de incoporarlas en el tiempo identitario (objetivo, material) de la comunidad que surge en el futuro de Salinas.

La escasa participación de los adolescentes son el claro ejemplo de la sinergia entre los factores socioeconómicos y de gobernanza. Frente a este escenario el alto porcentaje de pescadores que no han cumplido con su educación secundaria reafirman que la faena es disconforme con la educación formal. Por otro lado, los *drivers* sociales conllevan a los pescadores jóvenes a su exclusión, debido a que la pesca es valorada sólo ocasionalmente y se tiende a generar estigmas sociales provocando que la pesca artesanal carezca de prestigio.

Este fallo o desnivel en la transmisión de conocimientos ha debilitado la capacidad de los pescadores artesanales para el proceso de innovación, regulación y adaptación frente a nuevos retos. Por esta razón, al no tener sucesión o relevo generacional, y no comprender el fenómeno desde un ángulo más proclive a los cambios del reloj estructural (Castro Aniyar, 2022) en un futuro muy cercano, puede ocasionarse la pérdida total de la sostenibilidad del sistema pesquero artesanal o de las versiones que de él se necesitan para la superviviencia ecológica y comunitaria.

REFERENCIAS

Almeida , L., Meireles , C., Souza , M., Galvão, J., & Pacheco , E. (2020). A pesca artesanal e a sucessão geracional no município de Maracanã, estado do Pará, Brasil. ***Biblioteca digital de periódicos de la Universidade Federal Do Paraná, 6***(1). https://doi.org/https://doi.org/10.5380/guaju.v6i1.71232

Alvites, W., Quesquén, R., Jo, C., & Cornejo, R. (2023). Condiciones culturales y socioeconómicas de las caletas pesqueras artesanales en Yacila y Carquín, Perú. ***Revista de la Universidad del Zulia***(41), 58 - 81. https://doi.org/https://doi.org/10.46925//rdluz.41.04

Arreguín, F., Cáceres, J., Cisneros, M., Ehrhardt, N., Fuentes, D., Lluch, S., . . . Torre, J. (2022). Exploración socioecológica de la pesca artesanal del Golfo de México_Coronado et al. 2022. ***Ciencia Pesquera, 30***(1). https://www.researchgate.net/publication/369231342_Exploracion_socioecologica_de_la_pesca_artesanal_del_Golfo_de_Mexico_Coronado_et_al_2022

Ayales, I., Sánchez, F., & Solís, V. (2016). Jóvenes y su vinculación

con la pesca responsable. *Revista del Consejo de la Persona Joven*, 40 - 55. https://cpj.go.cr/wp-content/uploads/2020/08/3_juventud_y_su_vinculacion_con_la_pesca_responsable_1.pdf

Berkes, F. (2021). Toward a new social contract: Community - based rersource management and small scale fisheries. TBTI Global Book Series. https://tbtiglobal.net/wp-content/uploads/2021/04/Toward-a-new-social-contract_F.Berkes_TBTI-Global_2021_s.pdf

Berkes, F., & Folke, C. (1998). Liking social and ecological systems for resilience and sustainability. *Cambridge University Press*. https://assets.cambridge.org/97805217/85624/excerpt/9780521785624_excerpt.pdf

Borlagdan, J. (2015). Inequality and 21-year-olds' negotiation of uncertain transitions to employment: a Bourdieusian approach. *Journal of Youth Studies, 18*(7), 839 - 854. https://doi.org/https://doi.org/10.1080/13676261.2014.992327

Bourdieu, P. (1997). *Capital Cultural, Escuela y Espacio Social.* Siglo XXI Editores. Coyoacán, México.

Carlsson, L., & Berkes, F. (2005). Cogestión: conceptos e implicaciones metodológicas. *Revista de Gestión Ambiental, 75*(1), 65 - 76. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jenvman.2004.11.008

Castoriadis, Cornelius (1989). *La institución imaginaria de la sociedad*, Vol II, Barcelona, Tusquets.

Castro Aniyar, D. (2022). El arte de la predicción social. Apuntes sobre el uso de la ciencia y las emociones en sistemas inteligentes de predicción, en Cruz Marte, I. y Espinoza, A. (2022). *El Futuro del Delito. Prognosis y Propuestas para el Campo Jurídico y Criminológico en el Siglo XXI.* Editorial Mawil. https://mawil.us/wp-content/uploads/2023/05/EL-FUTURO-DEL-DELITO.pdf

Clark, W., & Munn, R. (1986). Sustainable Developmen of the Biosphere. En W. Clark, & R. Munn, *Sustainable Development of the Biosphere.* Cambridge: Cambridge University Press. ISBN 978-0521323697

Folke, C. (2016). Resilience. *Ecology and Society* 21(4):44. https://doi.org/10.5751/ES-09088-210444

Fonseca, M., & Solís, V. (2023). Juventud pesca artesanal y trabajo digno. *Ecofronteras, 27*(79), 14 - 18. https://revistas.ecosur.mx/ecofronteras/index.php/eco/article/view/2107/2244

León, W., Nuñez, L., Valencia, A., & Cedeño, J. (2017). La Pesca Artesanal un legado del saber ancestral, provincia de Santa Elena. *Revista de Investigaciones Sociales, 3*(10), 51 - 63. https://www.researchgate.net/publication/341412390_Revista_de_Investigaciones_Sociales_La_Pesca_Artesanal_un_legado_del_saber_ancestral_provincia_de_Santa_Elena

Loto, L., & Ferrero, B. (2025). El manejo comunitario de los recursos en la pesca artesanal en el tramo inferior del río Paraná. Un estudio desde la teoría de los Sistemas Socio-Ecológicos. *Revista de Estudios Marítimos y Sociales*(27), 1 - 30. https://id.caicyt.gov.ar/ark:/s25456237/b81veq3hr

Mahmood, W., Rashid, A., & Abbas, S. (2024). Cultural identity and its role in shaping community resilience. *Kashf Journal of Multidisciplinary Research, 1*(1). https://kjmr.com.pk

Oliveto, A., Espinoza, A., Ramos, D., & Pérez, J. (2024). Understanding the motivations of young people from marginalized rural communities to participate in small-scale fisheries in oil territories of the Gulf of Mexico. *Ocean & Coastal Management, 248*. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ocecoaman.2023.106947

Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura. (2021). *Nuevas generaciones,*

un reto para el futuro de la pesca en el Pacífico colombiano. https://www.wwf.org.ec/?365674/Nuevas-generaciones-un-reto-para-el-futuro-de-la-pesca-en-el-Pacifico-colombiano

Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura. (2025). *Directrices voluntarias para lograr la sostenibilidad de la pesca en pequeña escala*. https://www.fao.org/voluntary-guidelines-small-scale-fisheries/es

Ostrom, E. (2009). A General Framework for Analyzing Sustainability of Social-Ecological Systems. *Science, 325*(5939), 419 - 422. https://doi.org/https://doi.org/10.1126/science.1172133

Ramos, C. & Dornelles, (2014) Entre clics, e-mails, skype y webcam: constituyendo nuevos modos de aproximación entre abuelos y nietos, en Moscoso, M., *Etnografia de la socializacion em las famílias. Contextos múltiples de socialización y aprendizaje. Un análisis desde la etnografía de la educación.* Traficantes de Sueños. Universidad de Luxemburgo.

Represa, F. (2023). *Transiciones bioculturales en territorios marino-costeros en América Latina.* Uleam-Mawil.

Sabando, M., & Palacios, N. (2024). La Pesca Artesanal y su Incidencia en el Desarrollo Socioeconómico de los Pescadores de Crucita-Ecuador. *Digital Publisher, 8*(6), 161 - 173. https://doi.org/doi.org/10.33386/593dp.2023.6.2084

Sosa, D., Patiño, M., & Cantillo, A. (2022). La contribución de la pesca artesanal a la soberanía alimentaria. Caso Santa Marta, Colombia. *TURPADE. Turismo, Patrimonio y Desarrollo,, 1*(17), 1 - 22. https://revistaturpade.lasallebajio.edu.mx/index.php/turpade/article/view/64

Vieira, N., De Aviz, M., & Días, J. (2021). Relações de gênero e de geração nas atividades de pesca artesanal dos/as jovens pescadores/as da Amazônia Oriental, Brasil. *Cadernos de género e tecnología, 14*(43), 22 - 36. https://doi.org/https://doi.org/10.3895/CGT.V14N43.11732

Walther, A., Hejl, G., Jensen, T., & Hayes, A. (2022). *Youth Transitions, Youth Policy of Participation and Informal Learning for the Transition of Young People to the Labour Market. A Comparison in Ten European Regions funded under Key Action "Improving the Socio-economic Knowledge Base"* . https://www.iris-egris.de/yoyo/pdf/YoyoWP1StateofArt.pdf

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 402-421

ESCALAS PSICOMÉTRICAS Y TECNOLOGÍAS EMERGENTES PARA MEDICIÓN Y TRATAMIENTO DE LA ANSIEDAD MATEMÁTICA

Psychometric Scales and Emerging Technologies for the Measurement and Treatment of Mathematical Anxiety

M Orozco-Guzmán
Universidad Simón Bolívar. Barranquilla, Colombia.
https://orcid.org/0000-0002-0587-3738

Anderson Díaz-Pérez
Universidad Simón Bolívar. Barranquilla, Colombia.
https://orcid.org/0000-0003-2448-0953

Rafael García-Jiménez
Universidad Simón Bolívar. Barranquilla, Colombia.
https://orcid.org/0000-0001-6700-686X

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19267427

RESUMEN

La ansiedad matemática (AM) ha impactado negativamente el rendimiento académico y el bienestar socioemocional de los estudiantes. Durante las últimas décadas, se han explorado los factores que contribuyen a su desarrollo, así como las herramientas y tecnologías para su evaluación y manejo. Esta revisión analiza la evolución de las metodologías y herramientas utilizadas para medir la AM, enfocándose en la Mathematics Anxiety Rating Scale (MARS) y las interfaces cerebro-computadora (BCI), además de examinar el papel de las tecnologías emergentes para reducir el impacto negativo de la AM. La metodología empleada consistió en una búsqueda sistemática en bases de datos de alto impacto como PubMed, Scopus, Web of Science y Google Scholar, empleando palabras clave como "ansiedad matemática", "escala MARS" e "interfaz cerebro-computadora". Se incluyeron estudios publicados en los últimos 20 años, complementados con investigaciones seminales que establecieron las bases teóricas de la AM. Se revisaron tanto estudios empíricos como teóricos, evaluando escalas psicométricas y tecnologías aplicadas al tratamiento de la AM. Esta revisión concluye que, aunque se han logrado avances significativos en la evaluación de la AM, es necesario optimizar las intervenciones combinando enfoques tradicionales con tecnologías emergentes. Las futuras investigaciones deberían centrarse en estrategias que aborden tanto las causas profundas como los síntomas manifiestos de la AM.

Palabras claves: Escalas psicométricas, intervención educativa, tecnología adaptativa, evaluación neurofisiológica.

ABSTRACT

Mathematical anxiety (MA) has negatively impacted the academic performance and socio-emotional well-being of students. Over the past few decades, researchers have explored the factors contributing to its development, as well as the tools and technologies for its evaluation and management. This review analyzes the evolution of the methodologies and tools used to measure MA, focusing on the Mathematics Anxiety Rating Scale (MARS) and brain-computer interfaces (BCI), while also examining the role of emerging technologies in reducing the negative impact of MA.The methodology employed consisted of a systematic search in high-impact databases such as PubMed, Scopus, Web of Science, and Google Scholar, using keywords like "mathematical anxiety," "MARS scale," and "brain-computer interface." Studies published in the last 20 years were included, complemented by seminal research that established the theoretical foundations of MA. Both empirical and theoretical studies were reviewed, evaluating psychometric scales and technologies applied to the treatment of MA.This review concludes that, although significant advances have been made in the assessment of MA, it is necessary to optimize interventions by combining traditional approaches with emerging technologies. Future research should focus on strategies that address both the root causes and the manifest symptoms of MA.

Keywords: Psychometric scales, educational intervention, adaptive technology, neurophysiological assessment.

RECIBIDO: 06/10/2025 ACEPTADO: 15/06/2025

INTRODUCCIÓN

La ansiedad matemática (AM) ha captado una atención significativa en los ámbitos educativo y psicológico debido a su influencia negativa en el rendimiento académico y el bienestar socioemocional de los estudiantes (Leudo Romaña, 2021). A lo largo de los años, numerosos estudios han demostrado cómo la AM se convierte en un obstáculo importante, afectando tanto el aprendizaje como las decisiones educativas y profesionales, lo que restringe las oportunidades en campos relacionados con las matemáticas y ciencias (Wang et al., 2015). Este fenómeno no solo se manifiesta en el entorno escolar, sino que también tiene implicaciones duraderas en la vida cotidiana y en el desarrollo de habilidades cognitivas críticas, especialmente en tareas que requieren razonamiento lógico y resolución de problemas (OCDE, 2019).

En la última década, se ha avanzado significativamente en la comprensión de la ansiedad matemática y sus efectos. Sin embargo, las herramientas de medición tradicionales, que incluyen tanto escalas estandarizadas como la Mathematics Anxiety Rating Scale (MARS), como técnicas cualitativas tales como entrevistas y observación en el aula, aunque ampliamente utilizadas, presentan limitaciones importantes. La MARS se basa en autoinformes, lo que introduce una alta dependencia de la subjetividad del participante. Las respuestas pueden estar influenciadas por diversos factores contextuales y emocionales, lo que dificulta la obtención de una medición precisa y en tiempo real de los niveles de ansiedad (Furnham & Henderson, 1982). De igual forma, tanto las entrevistas como las observaciones en el aula, aunque permiten recoger información cualitativa valiosa, están sujetas a la interpretación del investigador y al sesgo del observador, lo que puede comprometer la objetividad de los datos (Angrosino, 2007). Además, estas herramientas, si bien pueden aplicarse en contextos reales como el aula, tienden a adoptar un enfoque estático que no permite capturar adecuadamente la naturaleza dinámica de la AM, la cual puede variar significativamente según la situación o la tarea matemática específica (del Valle & Zamora, 2021). Estas limitaciones resaltan la necesidad de métodos más objetivos y adaptativos para la evaluación de la AM.

En este contexto, las tecnologías emergentes, como las interfaces cerebro-computadora (BCI), ofrecen un enfoque prometedor para superar estas limitaciones. Las BCI, combinadas con el uso de electroencefalografía (EEG), permiten la captura de datos neurofisiológicos en tiempo real, proporcionando una evaluación continua y más precisa de las respuestas emocionales y cognitivas asociadas con la ansiedad matemática (Wolpaw et al., 2002). A diferencia de los autoinformes, estas tecnologías permiten observar directamente las respuestas cerebrales durante la realización de tareas matemáticas, lo que elimina el sesgo inherente a la percepción subjetiva del participante. Investigaciones recientes han demostrado que el uso de BCI puede no solo identificar los momentos en los que los estudiantes experimentan ansiedad, sino también adaptar las intervenciones pedagógicas en tiempo real para mitigar sus efectos (Armani et al., 2023).

La revisión crítica de la literatura actual sobre la ansiedad matemática evidencia varios aspectos insuficientemente explorados y áreas de oportunidad que requieren mayor atención. En primer lugar, la mayoría de los estudios se han centrado en la identificación de correlaciones entre la ansiedad matemática y el rendimiento académico, pero pocos han investigado los mecanismos neurofisiológicos que explican estas relaciones. Además, aunque se han desarrollado diversas escalas psicométricas, como

la MARS, hay una falta de adaptación cultural de estas herramientas, lo que limita su validez en contextos multiculturales. Por otro lado, la incorporación de tecnologías emergentes en la evaluación de la AM sigue siendo un campo incipiente, con un enfoque limitado en estudios de laboratorio y poca evidencia de su efectividad en entornos educativos reales. Estos vacíos evidencian la necesidad de profundizar en investigaciones que exploren no solo la efectividad de las tecnologías emergentes para medir la AM, sino también cómo estas pueden integrarse en contextos educativos diversos para proporcionar intervenciones personalizadas y culturalmente adecuadas. De igual manera, hay una falta de estudios longitudinales que permitan observar cómo la ansiedad matemática evoluciona a lo largo del ciclo de vida educativo y cómo las intervenciones tempranas podrían mitigar sus efectos a largo plazo.

El objetivo de este artículo de revisión es analizar la evolución de las metodologías utilizadas para la evaluación de la ansiedad matemática, centrándose en la integración de tecnologías emergentes como las interfaces cerebro-computadora (BCI). Este análisis se centra en cómo estas tecnologías, en combinación con enfoques psicométricos tradicionales como la Mathematics Anxiety Rating Scale (MARS), pueden optimizar tanto la medición como el tratamiento de la AM. Además, se propone revisar los modelos teóricos que explican el origen y las manifestaciones de la AM, y explorar estrategias de intervención que combinen enfoques tradicionales y tecnológicos para ofrecer una comprensión más precisa de la AM y mejorar las intervenciones educativas dirigidas a mitigar sus efectos. La combinación de métodos avanzados y emergentes tiene el potencial de transformar significativamente la manera en que se aborda la ansiedad matemática, proporcionando una base más sólida para futuras investigaciones e implementaciones prácticas.

El artículo se organiza en varias secciones principales. Primero, se abordarán los antecedentes y la importancia de la AM en distintos contextos educativos, marcando su impacto en diferentes grupos demográficos. Luego, se analizarán los modelos teóricos que han intentado explicar la ansiedad matemática, integrando diferentes perspectivas que permitan entender su complejidad. A continuación, se discutirá la evolución de las metodologías psicométricas para su evaluación, incluyendo los desafíos asociados a su aplicación en diversos contextos culturales. Finalmente, se explorará el papel de las tecnologías emergentes en la evaluación de la AM, considerando tanto sus beneficios como las implicaciones éticas y prácticas de su implementación.

La pregunta central que orienta esta revisión es: ¿Cómo han evolucionado las metodologías para evaluar la ansiedad matemática y cómo pueden integrarse tecnologías emergentes para mejorar dicha evaluación? Este análisis busca no solo consolidar el conocimiento actual, sino también identificar áreas clave para futuras investigaciones que contribuyan a mejorar las estrategias de intervención y los resultados educativos en estudiantes afectados por la AM**.**

ASPECTO METODOLÓGICO

Este estudio adoptó un enfoque de revisión sistemática para asegurar la identificación exhaustiva, selección rigurosa y análisis crítico de la literatura científica sobre la ansiedad matemática (AM), con un énfasis particular en las herramientas de medición psicométrica y las tecnologías emergentes. Este método también se enfocó en identificar herramientas y tecnologías específicas, como la Mathematics Anxiety Rating Scale (MARS), las interfaces cerebro-computadora y sus aplicaciones en la medición y manejo de la AM.

La búsqueda de fuentes se realizó utilizando bases de datos académicas

reconocidas, como PubMed, Scopus, Web of Science y Google Scholar, para asegurar la inclusión de literatura relevante y de alta calidad. Se emplearon palabras clave específicas como "ansiedad matemática," "escala MARS", "interfaz cerebro-computadora BCI," "modelos teóricos de ansiedad," e "intervenciones en educación matemática" para ampliar el alcance de la búsqueda y cubrir diversos aspectos del tema, incluyendo las herramientas y tecnologías mencionadas. Además, se aplicaron filtros de búsqueda para limitar los resultados a artículos publicados en los últimos 20 años, garantizando la actualidad de los estudios considerados, aunque también se incluyeron trabajos seminales anteriores que fundamentan las bases teóricas del tema.

Tabla 1: Características y Justificación del Nivel de Impacto de las Referencias Bibliográficas en el Estudio de la Ansiedad Matemática.

Referencia Bibliográfica	Tipo de Estudio	Periodo Temporal	Idioma	Nivel de Impacto Científico	Vacíos de Conocimiento	Complementariedad	Escalas Psicométricas Utilizadas	Tecnología Emergente Utilizada	Nivel de Impacto (Alto/Medio/Bajo)	Justificación del Nivel de Impacto
Lang (1968)	Teórico	1965-1970	Inglés	Medio Impacto (Q3)	No explora la AM ni tecnologías emergentes.	Aporta teoría sobre la ansiedad	No utiliza	No utiliza	Medio	Estudio teórico influyente en su época, pero sin relevancia directa en el campo de la AM o el uso de tecnologías emergentes.
Richardson & Suinn (1972)	Psicométrico	1970-1975	Inglés	Alto Impacto (Q1)	No aborda tecnologías emergentes	Desarrollo de MARS para medir AM	MARS	No utiliza	Alto	Desarrollo fundacional de la escala MARS, una de las herramientas psicométricas más citadas para medir AM, publicado en Q1.
Fennema & Sherman (1976)	Psicométrico	1970-1980	Inglés	Alto Impacto (Q1)	No aborda tecnologías emergentes	Evalúa actitudes hacia matemáticas	FSMAS	No utiliza	Alto	Publicación fundacional en el desarrollo de escalas psicométricas (FSMAS) para medir actitudes hacia matemáticas, en una revista influyente.
Carpenter & Henderson (1982)	Teórico	1980-1985	Inglés	Medio Impacto (Q3)	No explora intervención tecnológica	Aporta teoría sobre juego en autómatas	No utiliza	No utiliza	Medio	Publicación teórica en una revista Q3, aporta discusiones relevantes sobre juego en autómatas, pero no incluye metodologías actuales.
Alexander & Martray (1989)	Empírico	1980-1990	Inglés	Medio Impacto (Q3)	Escasa actualización sobre tecnologías emergentes	Proporciona una versión breve de la MARS	MARS	No utiliza	Medio	Publicado en una revista de impacto moderado y su aportación clave es el desarrollo de una versión abreviada de MARS, aunque sin nuevas tecnologías.
Ashcraft & Kirk (2001)	Empírico	2000-2005	Inglés	Alto Impacto (Q1)	No aborda tecnologías emergentes para medir la AM	Complementa teorías cognitivas sobre la AM	MARS	No utiliza	Alto	Publicación influyente en una revista de alto impacto (Q1), proporciona bases teóricas clave sobre AM y métodos de trabajo.
Wolpaw et al. (2002)	Experimental (neurofisiología)	2000-2005	Inglés	Alto Impacto (Q1)	Falta exploración en educación	Desarrolla interfaces cerebro-computadora (BCI)	No utiliza	BCI	Alto	Artículo fundacional en Q1 sobre el desarrollo de BCI, con aplicaciones relevantes en la educación matemática.
Ingalls et al. (2003)	Psicométrico	2000-2005	Inglés	Alto Impacto (Q1)	No aborda nuevas tecnologías	Desarrolla la AMAS para medir AM	AMAS	No utiliza	Alto	Desarrollo de AMAS, una de las escalas psicométricas más citadas para medir AM en una

										revista de alto impacto.
Guinn & Wiseman (2003)	Psicométrico	2000-2005	Inglés.	Medio impacto (Q3)	Falta explorar su aplicación en nuevos contextos tecnológicos	Complementa con versiones abreviadas de MARS	MARS-R	No utiliza	Medio	Desarrollo de una versión abreviada de MARS, relevante pero en una revista de impacto moderado (Q3).
Ashcraft & Gidley (2005)	Teórico	2000-2005	Inglés.	Medio impacto (Q2)	No aborda tecnologías emergentes	Aporta teoría sobre consecuencias cognitivas de Ahí	No utiliza	No utiliza	Medio	Publicación teórica en revista de medio impacto (Q2), relevante en su tiempo pero sin incorporación de nuevas metodologías.
Dowker (2005)	Teórico	2000-2005	Inglés.	Medio impacto (Q2)	No explora tecnologías emergentes en educación	Complementa estudios sobre diferencias individuales	No utiliza	No utiliza	Medio	Publicación teórica en una revista Q2, explora las diferencias individuales en Ahí pero no presenta novedades tecnológicas.
Gaiscan (2006)	Teórico	2005-2010	Inglés.	Alto impacto (Q1)	No aborda intervención tecnológica	Proporciona teoría control-valor para Ahí	No utiliza	No utiliza	Alto	Estudio teórico publicado en una revista Q1, aporta la teoría del control-valor para las emociones en el aprendizaje, relevante en Ahí.
Ashcraft & Krause (2007)	Empírico (cuantitativo)	2005-2010	Inglés.	Alto impacto (Q1)	Falta explorar intervención con tecnologías	Aporta información sobre memoria de trabajo y Ahí	No utiliza	No utiliza	Alto	Estudio empírico clave en Q1 sobre la relación entre Ahí y funciones cognitivas, con impacto significativo en el campo.
Ashcraft & Moore (2009)	Teórico	2005-2010	Inglés.	Alto impacto (Q1)	No aborda la evaluación neurofisiológica	Complementa estudios sobre habilidades y Ahí	No utiliza	No utiliza	Alto	Artículo teórico en revista Q1, proporciona una base conceptual importante para intervenciones en Ahí.
Bellock et al. (2010)	Empírico (cuantitativo)	2005-2010	Inglés.	Alto impacto (Q1)	No aborda intervención tecnológica	Relaciona Ahí y rendimiento en estudiantes	No utiliza	No utiliza	Alto	Publicación en una revista de alto impacto (Q1), influyente en estudios sobre Ahí y su relación con el rendimiento escolar.
Hunt & Sli (2011)	Psicométrico	2010-2015	Inglés.	Alto impacto (Q1)	No aborda tecnologías emergentes	Desarrolla MASS para estudiantes	MASS	No utiliza	Alto	Desarrollo de la escala MASS, una herramienta clave para evaluar Ahí en estudiantes, publicada en una revista de alto impacto.

Balconi et al. (2011)	Psicométrico	2005-2011	Inglés	Alto impacto (Q1)	No explora tecnologías emergentes	Desarrolla el AEQ para medir emociones	AEQ	No utiliza	Alto	Desarrollo de la escala AEQ, ampliamente utilizada en la evaluación de emociones académicas, publicado en una revista de alto impacto.
Bandura et al. (2013)	Empírico (cuantitativo)	2010-2015	Inglés	Alto impacto (Q1)	No aborda nuevas tecnologías	Relaciona AM y memoria de trabajo	**No utiliza**	No utiliza	Alto	Publicación empírica clave en una revista Q1, sobre la relación entre AM y memoria de trabajo en niños pequeños.
Valkovic et al. (2013)	Empírico (cuantitativo)	2010-2015	Inglés	Alto impacto (Q1)	No aborda tecnologías emergentes	Relaciona la AM con el apoyo parental	**No utiliza**	No utiliza	Alto	Estudio en Q1, importante en la relación entre AM y el entorno familiar, muy citado en el campo educativo.
Wang et al. (2015)	Empírico (cuantitativo)	2010-2015	Inglés	Alto impacto (Q1)	No aborda tecnologías emergentes	Relaciona AM y motivación en el aprendizaje	No utiliza	**No utiliza**	Alto	Publicación en revista de alto impacto (Q1), analiza, detallado de la relación entre motivación y AM, muy citado.
Condado et al. (2016)	Empírico (cuantitativo)	2010-2015	Inglés	Alto impacto (Q1)	No aborda tecnologías emergentes	Estudia AM y habilidades aritméticas	No utiliza	**No utiliza**	Alto	Publicado en revista Q1, analiza, empírico clave sobre la relación entre AM y habilidades aritméticas.
Suárez-Pellicioni et al. (2016)	Revisión	2010-2015	Inglés	Alto impacto (Q1)	No explora tecnologías emergentes	Revisión de consecuencias cognitivas de AM	**No utiliza**	No utiliza	Alto	Revisión teórica publicada en Q1, ofrece un análisis detallado de las consecuencias cognitivas y fisiológicas de la AM.
Carey et al. (2017)	Empírico (cuantitativo)	2015-2020	Inglés	Alto impacto (Q1)	No explora la intervención con tecnologías en tiempo real	Complementa estudios existentes en niños	ABAG	No utiliza	Alto	Artículo en una revista de alto impacto, validación clave del ABAG para niños, muy citado en estudios recientes sobre AM.
Bilodeau et al. (2017)	Experimental (neurofisiológico)	2015-2020	Inglés	Medio impacto (Q2)	Falta replicación en contextos culturales diferentes	Complementa el uso de EEG en la medición de AM	No utiliza	EEG	Medio	Investigación experimental en una revista Q2, con uso innovador de EEG para detectar AM, aunque falta replicación en diversos contextos.
Ganuza et al. (2017)	Empírico (cuantitativo)	2010-2017	Inglés	Alto impacto (Q1)	No aborda tecnologías emergentes	Relaciona habilidades aritméticas y AM en niños	**No utiliza**	No utiliza	Alto	Estudio empírico en Q1, relevante para la relación entre habilidades matemáticas y AM en la educación primaria.

Yáñez-Marquina & Villardón-Gallego (2017)	Psicométrico	2015-2020	Español	Medio impacto (Q2)	No aborda tecnologías emergentes	Desarrollo de la SAMAS para estudiantes de secundaria	SAMAS	No utiliza	Medio	Publicación relevante en Q2, aporta una escala para medir AM en educación secundaria, aunque sin uso de tecnologías emergentes.
Gunderson et al. (2018)	Empírico (cuantitativo)	2015-2020	Inglés	Alto impacto (Q1)	No aborda tecnologías emergentes	Relaciona AM con motivación y rendimiento	AMAS	No utiliza	Alto	Estudio empírico en una revista Q1, analiza AM y su relación con la motivación en educación primaria, con impacto significativo.
Ludenberg et al. (2018)	Empírico (cuantitativo)	2015-2020	Inglés	Alto impacto (Q1)	No explora tecnologías emergentes como posibles soluciones	Complementa estudios demográficos de AM	FSMAS	No utiliza	Alto	Estudio empírico publicado en una revista Q1, relevante en el análisis de AM en diferentes grupos demográficos, usando escalas psicométricas.
Ramírez et al. (2018)	Empírico (cuantitativo)	2015-2018	Inglés	Alto impacto (Q1)	No aborda tecnologías emergentes	Relaciona AM con intervenciones tempranas	No utiliza	No utiliza	Alto	Publicación en Q1, muy citada por proponer intervenciones tempranas para mitigar AM en estudiantes jóvenes.
Alcaso et al. (2019)	Empírico (cuantitativo)	2015-2020	Inglés	Medio impacto (Q2)	No explora nuevas tecnologías en la intervención de la AM	Evalúa la ansiedad en la enseñanza de matemáticas	MTAS	No utiliza	Medio	Publicación en revista Q2 y desarrollo de una escala psicométrica (MTAS), sin innovación tecnológica significativa.
Bahcivanji et al. (2019)	Experimental (neurofisiológico)	2015-2020	Inglés	Alto impacto (Q1)	Falta implementación en un educación masiva	Complementa la investigación sobre actividad gamma	No utiliza	EEG	Alto	Investigación experimental en Q1, con innovación en el uso de EEG para estudiar la AM. Aporta datos valiosos sobre actividad cerebral.
Bladora et al. (2019)	Experimental (neurofisiológico)	2015-2020	Inglés	Alto impacto (Q1)	Falta explorar intervención educativa	Estudia el impacto de AM en la memoria de trabajo	No utiliza	EEG	Alto	Publicación en Q1 que conecta la AM con la memoria de trabajo, utilizando técnicas neurofisiológicas avanzadas (EEG).
OCDE (2019)	Teórico	2015-2019	Inglés	Alto impacto (Q1)	No aborda la evaluación específica de AM	Aporta contexto educativo y rendimiento	No utiliza	No utiliza	Alto	Publicación en una institución influyente (OCDE), ofrece un contexto educativo general de alto impacto, pero no se centra exclusivamente en AM.

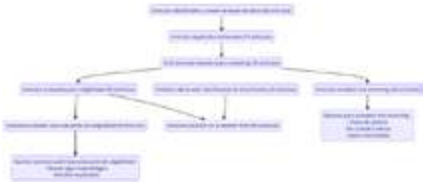
Qu et al. (2020)	Experimental (neurofisiológico)	2015-2020	Inglés	Alto impacto (Q1)	Escasa replicación en contextos educativos	Estudia neurofisiología de AM en estudiantes	No utiliza	EEG durante exámenes	Alto	Investigación experimental en Q1, usa EEG para medir respuestas neurofisiológicas durante exámenes matemáticos, innovador en AM.
Sosoo & Muñoz-Vázquez (2020)	Psicométrico	2015-2020	Español	Medio impacto (Q3)	Escasa replicación en otras poblaciones	Desarrolla un cuestionario para AM en ingeniería	No utiliza	No utiliza	Medio	Publicación en revista de medio impacto (Q3), relevante para la medición de AM en estudiantes de ingeniería, aunque con aplicaciones limitadas.
Fernández et al. (2021)	Empírico (cuantitativo)	2015-2020	Inglés	Alto impacto (Q1)	No explora tecnologías emergentes	Relaciona hábitos de estudio y AM	No utiliza	No utiliza	Alto	Publicación en Q1, conecta AM con hábitos de estudio en estudiantes latinos, con alta relevancia en el contexto educativo actual.
Laudio Romaña (2021)	Empírico	2020-2021	Español	Bajo impacto (Q4)	No aborda tecnologías emergentes	Relaciona estrategias didácticas y AM	No utiliza	No utiliza	Bajo	Publicación en una revista de bajo impacto, con contribuciones limitadas al contexto global de la AM y sin uso de tecnologías.
del Valle & Zamora (2022)	Teórico	2020-2022	Español	Medio impacto (Q3)	No aborda tecnologías emergentes	Complementa estudios sobre medidas autoinformes	No utiliza	No utiliza	Medio	Publicación teórica en revista Q3, contribuye con revisión sobre autoinformes, aunque sin innovación tecnológica.
Soysal et al. (2022)	Empírico (machine learning)	2020-2022	Inglés	Alto impacto (Q1)	Necesita mayor validación con grandes muestras	Uso de machine learning en la medición de AM	No utiliza	Machine Learning	Alto	Publicación innovadora en Q1, utiliza machine learning para analizar variables complejas relacionadas con AM.
Amani et al. (2023)	Experimental	2020-2021	Inglés	Alto impacto (Q1)	Falta replicación en contextos educativos	Explora sistemas psicoadaptativos de aprendizaje	No utiliza	EEG	Alto	Publicado en una conferencia de alto impacto, propone una metodología innovadora basada en EEG, con alto potencial en neuroeducación.
Bolton-Lew et al. (2023)	Empírico (longitudinal)	2020-2021	Inglés	Alto impacto (Q1)	No explora tecnologías emergentes	Analiza AM en relación con decisiones de carrera	No utiliza	No utiliza	Alto	Artículo longitudinal en Q1 que conecta AM con trayectorias de carrera, influyente en educación y estudios vocacionales.

Magsoya et al. (2023)	Psicométrico	2020-2023	Inglés	Medio impacto (Q2)	Falta estudios longitudinales	Validación de AMAS en contextos árabes	AMAS	No utiliza	Medio	Publicación en revista Q2, importante por validar el AMAS en poblaciones árabes, aunque carece de un enfoque tecnológico.
Núñez-Peña & Guilera, Ferré (2023)	Psicométrico	2020-2023	Español	Medio impacto (Q2)	No aborda tecnologías emergentes	Desarrolla una versión breve de AMAS	BMAS	No utiliza	Medio	Publicación en una revista Q2, desarrolla una escala psicométrica nueva (BMAS) con aplicaciones limitadas pero útiles en AM.
Rosa et al. (2023)	Empírico (modelo neuronal)	2020-2023	Inglés	Alto impacto (Q1)	Necesita más validación en contextos educativos	Propone/una modelos neuronales de AM	No utiliza	**Redes Neuronales**	Alto	Publicación en una revista de alto impacto (Q1), presenta modelos neuronales innovadores para la evaluación de AM, aunque falta replicación.
Núñez-Peña & Campos-Rodríguez (2024)	Experimental (longitudinal)	2020-2024	Inglés	Alto impacto (Q1)	No explora nuevas tecnologías en la intervención de AM	Analiza el control cognitivo en tareas aritméticas	BMAS	**No utiliza**	Alto	Estudio longitudinal en una revista de alto impacto (Q1), analiza AM y control cognitivo con gran relevancia académica.
Sadowski et al. (2024)	Empírico (machine learning)	2020-2024	Inglés	Alto impacto (Q1)	Necesita más validación educativa	Predicción de ansiedad mediante machine learning	**No utiliza**	Machine Learning	Alto	Estudio innovador en Q1, explora la predicción de AM utilizando machine learning con aplicaciones preventivas.

Se incluyeron estudios empíricos, revisiones sistemáticas y meta-análisis publicados entre 2000 y 2023, que abordaran la medición y tratamiento de la ansiedad matemática, particularmente mediante el uso de escalas psicométricas y tecnologías emergentes. Se excluyeron estudios con metodologías poco rigurosas, tamaños muestrales pequeños (<50), o aquellos que no proporcionaran datos suficientes para la replicabilidad de los resultados.

Para llevar a cabo una revisión rigurosa y transparente, se siguió la metodología PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses). A continuación, se presenta un diagrama que resume el proceso de selección de estudios, incluyendo las fases de identificación, selección, evaluación de elegibilidad e inclusión de los estudios considerados relevantes para esta revisión. Este enfoque asegura la trazabilidad y calidad en la identificación de la literatura pertinente para el análisis de la ansiedad matemática y su evaluación mediante tecnologías emergentes y enfoques psicométricos tradicionales.

Figura 1. Diagrama de Selección de Estudios: Metodología PRISMA



Antecedentes y Relevancia de la Ansiedad Matemática

La ansiedad matemática (AM) ha sido un tema de creciente interés en la investigación desde que Richardson y Suinn (1972) la definieran como "sentimientos de tensión y ansiedad que interfieren con la manipulación de números y la resolución de problemas matemáticos en diversas situaciones académicas y de la vida diaria". Desde entonces, la AM ha sido reconocida

como un factor significativo que afecta tanto el rendimiento académico como el bienestar socioemocional de los estudiantes (Ashcraft & Krause, 2007).

Desde la definición original de la AM, el concepto ha evolucionado considerablemente, integrando enfoques de la neurociencia y la tecnología. Inicialmente, la AM se comprendía principalmente desde perspectivas emocionales y comportamentales, pero estudios recientes, como los de Klados et al. (2017) y Qu et al. (2020), han añadido una dimensión neurofisiológica, utilizando tecnologías como la electroencefalografía (EEG) para medir respuestas cerebrales durante tareas matemáticas. Este cambio ha permitido avanzar desde un enfoque meramente psicológico hacia una visión más integral, que también considera la actividad cerebral durante el aprendizaje matemático.

En las últimas décadas, la relevancia de la AM ha aumentado a medida que los investigadores han profundizado en su impacto en diferentes grupos demográficos y niveles educativos. Luttenberger et al. (2018) muestran que la AM afecta a una proporción considerable de adolescentes en varios países, influenciada por factores ambientales, como las actitudes de los maestros (Beilock et al., 2010) y de los padres (Vukovic et al., 2013) hacia las matemáticas, así como por estereotipos de género y factores personales, como la autoeficacia y la motivación. Estos elementos no solo contribuyen al desarrollo de la AM, sino que también perpetúan su presencia a lo largo de la vida académica de los estudiantes (Ashcraft & Ridley, 2005).

Recientes avances en la evaluación de la AM incluyen el uso de medidas neurofisiológicas y aprendizaje automático. Estos métodos han demostrado ser más precisos que las escalas basadas en autoinformes, las cuales, aunque ampliamente utilizadas (Hopko et al., 2003; Richardson & Suinn, 1972), presentan limitaciones debido a la subjetividad de los participantes (del Valle & Zamora, 2021). Por ejemplo, el EEG y las interfaces cerebro-computadora (BCI) permiten obtener datos objetivos y en tiempo real sobre la AM.

Con la introducción de enfoques neurocientíficos, la comprensión de la AM ha evolucionado significativamente. Investigaciones que emplean EEG y otras tecnologías neurofisiológicas han proporcionado una perspectiva más profunda sobre las respuestas emocionales y cognitivas durante tareas matemáticas, algo que antes no era posible con herramientas psicométricas tradicionales.

Además, la aparición de tecnologías como el aprendizaje automático ha permitido el desarrollo de modelos adaptativos que no solo evalúan la ansiedad, sino que también proponen intervenciones en tiempo real para mitigar sus efectos (Armani et al., 2023). Estas innovaciones representan un cambio de paradigma, pasando de un enfoque descriptivo y basado en autoinformes a uno interactivo y adaptativo, con el potencial de personalizar las intervenciones según las necesidades de cada estudiante.

La detección temprana de la AM es crucial, ya que está asociada no solo con dificultades matemáticas, sino también con problemas socioemocionales. Ramirez et al. (2018) encontraron que un alto porcentaje de estudiantes de 15 años reportan sentimientos de desamparo y ansiedad al enfrentarse a problemas matemáticos complejos, lo que resalta la importancia de intervenir desde etapas tempranas del desarrollo educativo.

Estudios como los de Gunderson et al. (2018) y Sorvo et al. (2017) sugieren que la AM temprana tiene efectos duraderos en el rendimiento matemático y el desarrollo académico. Estos efectos son especialmente pronunciados cuando los estudiantes carecen de estrategias efectivas para manejar su ansiedad, lo que refuerza

la necesidad de implementar programas educativos que aborden tanto la enseñanza de las matemáticas como el manejo de la ansiedad desde una edad temprana.

En el contexto de la educación superior y las decisiones de carrera, Fernández et al. (2021) analizaron la influencia de los hábitos de estudio en la AM, mientras que Eidlin-Levy et al. (2023) exploraron su impacto en las elecciones profesionales. Estos estudios destacan que la AM no solo afecta el rendimiento académico, sino que también influye en las trayectorias profesionales, limitando oportunidades en campos relacionados con las matemáticas y la ciencia.

La AM impacta negativamente las funciones ejecutivas, comprometiendo habilidades críticas como la atención sostenida, la memoria de trabajo y el control cognitivo. Los estudiantes con altos niveles de AM tienden a tener dificultades para concentrarse en problemas matemáticos complejos, lo cual disminuye su capacidad para procesar y retener información, afectando su rendimiento académico general. Estos efectos se acentúan en situaciones de alta presión, como los exámenes, donde el control cognitivo es fundamental (Núñez-Peña & Campos-Rodriguez, 2024).

La relevancia de la AM trasciende el ámbito académico, ya que también afecta las decisiones de carrera y las oportunidades laborales. Eidlin-Levy et al. (2023) demostraron que los estudiantes con altos niveles de AM tienden a evitar carreras relacionadas con las matemáticas y las ciencias, limitando así sus oportunidades en campos STEM. Este impacto socioeconómico subraya la importancia de abordar la AM desde etapas tempranas para mitigar sus efectos a largo plazo en el bienestar y en las trayectorias profesionales.

Teorías y Modelos de la Ansiedad Matemática

La AM es un fenómeno complejo que puede entenderse a través de diversas teorías y modelos explicativos. Cada modelo ofrece una perspectiva única, pero también se complementan para proporcionar una comprensión más completa de cómo esta ansiedad se desarrolla y se manifiesta.

Teoría Tridimensional de Lang

La teoría tridimensional de Lang sugiere que la ansiedad es el resultado de la interacción entre tres sistemas interrelacionados: el sistema cognitivo, el sistema fisiológico y el sistema comportamental (Lang, 1968). En el contexto de la ansiedad matemática, el sistema cognitivo se refiere a los pensamientos y creencias que los estudiantes tienen sobre su capacidad para realizar tareas matemáticas, los cuales suelen ser negativos y amplifican la ansiedad. El sistema fisiológico involucra las respuestas físicas al estrés, como la sudoración y el aumento del ritmo cardíaco, que se activan en situaciones percibidas como amenazantes. Finalmente, el sistema comportamental abarca las acciones que los estudiantes realizan en respuesta a su ansiedad, como evitar tareas matemáticas o procrastinar, lo que refuerza el ciclo de ansiedad (Suárez-Pellicioni et al., 2016).

Modelo de Deficiencia de Habilidades

El modelo de deficiencia de habilidades propone que la ansiedad matemática se origina en la falta de habilidades matemáticas fundamentales. Según este enfoque, los estudiantes que carecen de una base sólida en matemáticas son más propensos a experimentar ansiedad cuando se enfrentan a tareas matemáticas, lo que a su vez disminuye aún más su rendimiento (Ashcraft & Moore, 2009). Dowker et al. (2016) encontraron que las intervenciones centradas en fortalecer las habilidades aritméticas

básicas pueden reducir significativamente la ansiedad matemática en estudiantes de primaria, lo que sugiere que una mejor preparación en matemáticas desde una edad temprana puede mitigar la ansiedad.

Teoría de la Interferencia Cognitiva

La teoría de la interferencia cognitiva propone que la ansiedad matemática interfiere con el procesamiento cognitivo al consumir recursos de la memoria de trabajo necesarios para realizar tareas matemáticas (Ashcraft & Kirk, 2001). Esta interferencia cognitiva puede llevar a errores en la ejecución de tareas matemáticas y a un bajo rendimiento académico. Ramirez et al. (2013) confirmaron que la ansiedad matemática está asociada con una menor capacidad de memoria de trabajo, lo que a su vez afecta negativamente el rendimiento matemático, especialmente en tareas que requieren una alta carga cognitiva.

Teoría del Desarrollo Acumulativo

La teoría del desarrollo acumulativo sugiere que la ansiedad matemática se desarrolla a lo largo del tiempo a través de experiencias repetidas de fracaso y frustración en matemáticas. Estas experiencias negativas se acumulan, llevando a una mayor ansiedad y a una evitación cada vez mayor de las matemáticas (Dowker, 2005). Este modelo enfatiza la importancia de las intervenciones tempranas para prevenir la acumulación de experiencias negativas y reducir la ansiedad matemática desde una edad temprana.

Modelo de Control-Valor

El modelo de control-valor, propuesto por Pekrun (2006), sostiene que las emociones académicas, incluida la ansiedad matemática, son el resultado de las percepciones de control y valor que los estudiantes atribuyen a las tareas matemáticas. Según este modelo, los estudiantes que sienten que tienen poco control sobre su rendimiento en matemáticas y que no valoran la materia tienden a experimentar mayores niveles de ansiedad. Investigaciones han mostrado que aumentar la percepción de control y el valor de las matemáticas en los estudiantes puede reducir significativamente sus niveles de ansiedad matemática (Pekrun et al., 2011).

Modelo Bidireccional

El modelo bidireccional plantea que la relación entre la ansiedad matemática y el rendimiento es recíproca: la ansiedad matemática puede causar un bajo rendimiento, y a su vez, el bajo rendimiento puede aumentar la ansiedad matemática. Este enfoque sugiere que las intervenciones deben abordar tanto la reducción de la ansiedad como la mejora del rendimiento matemático de manera simultánea. Estudios recientes han demostrado que combinar técnicas para reducir la ansiedad con estrategias para mejorar las habilidades matemáticas puede ser más efectivo que enfocarse en un solo aspecto (Carey et al., 2017).

Integración Tecnológica y Síntesis de Teorías

La complejidad de la AM requiere intervenciones que integren múltiples enfoques teóricos, abordando simultáneamente los factores emocionales, cognitivos y las habilidades matemáticas fundamentales. Cada modelo contribuye a una parte del rompecabezas, ofreciendo valiosos aportes sobre diferentes dimensiones del fenómeno, desde los procesos cognitivos individuales hasta las influencias acumulativas de las experiencias educativas. La complejidad de la AM sugiere que las intervenciones más efectivas serán aquellas que integren múltiples enfoques teóricos, abordando tanto los factores emocionales y cognitivos como las habilidades matemáticas fundamentales.

Los avances tecnológicos, como

el aprendizaje automático y las interfaces cerebro-computadora (BCI), han abierto nuevas oportunidades para evaluar y tratar la AM con mayor precisión y objetividad. Soysal et al. (2022) Klados et al. (2019) han mostrado que estas tecnologías no solo mejoran la evaluación de la AM, sino que también ofrecen el potencial de desarrollar intervenciones personalizadas. Sin embargo, es fundamental que estas innovaciones sean accesibles en todos los niveles educativos, desde primaria hasta la educación superior, para garantizar que ningún estudiante quede excluido de los beneficios de estas nuevas herramientas.

Por lo tanto, una comprensión integral de la AM debe considerar la interacción entre estos modelos, reconociendo que las causas y consecuencias de la ansiedad matemática están profundamente interrelacionadas y requieren un enfoque holístico para su intervención y prevención efectiva.

Metodologías Psicométricas para la Evaluación de la Ansiedad Matemática

Las escalas psicométricas han sido herramientas clave en la medición de la ansiedad matemática, proporcionando una manera estandarizada de evaluar este fenómeno en diferentes poblaciones. A continuación, se describen algunas de las escalas más utilizadas y validadas para medir la ansiedad matemática, junto con sus autores:

Tabla 2: Escalas Psicométricas Utilizadas para la Evaluación de la Ansiedad Matemática

Escala Psicométrica	Autores	Población	Número de Ítems	Validez y Confiabilidad (α)	Descripción
MARS (Mathematics Anxiety Rating Scale)	Richardson & Suinn (1972)	Adultos	98	α = 0.96	Evalúa la ansiedad matemática general y de rendimiento en adultos.
FSMAS (Fennema-Sherman Mathematics Attitudes Scales)	Fennema & Sherman (1976)	Estudiantes de secundaria	108	α = 0.90	Mide actitudes y creencias hacia las matemáticas en estudiantes de secundaria.
sMARS (Shortened Math Anxiety Rating Scale)	Alexander & Martray (1989)	Adultos	25	α = 0.92	Versión abreviada de la MARS para adultos; útil en situaciones con tiempo limitado.
MARS-B (Mathematics Anxiety Rating Scale - Brief Version)	Suinn & Winston (2003)	Adultos	30	α = 0.95	Versión abreviada de la MARS diseñada para evaluaciones rápidas en adultos.
AMAS (Abbreviated Math Anxiety Scale)	Hopko et al. (2003)	Adultos	9	α = 0.90	Medida corta y eficiente de la ansiedad matemática en adultos.
MASS (Mathematics Anxiety Scale for Students)	Ko & Yi (2011)	Estudiantes de primaria y secundaria	15	α = 0.88	Mide la ansiedad matemática en estudiantes de primaria y secundaria.

SAMAS (Scale for Assessing Math Anxiety in Secondary Education)	Yáñez-Marquina & Villardón-Gallego (2017)	Estudiantes de secundaria	20	α = 0.91	Evalúa la ansiedad matemática en estudiantes de secundaria; validada en español.
MTAS (Mathematics Teaching Anxiety Scale)	Alkan et al. (2019)	Profesores	15	α = 0.89	Mide la ansiedad de los profesores al enseñar matemáticas.
m-AMAS (Modified Abbreviated Math Anxiety Scale)	Megreya et al. (2023)	Adultos	9	α = 0.88	Versión modificada y abreviada de AMAS; validada en inglés y árabe.
BMAS (Brief Math Anxiety Scale)	Núñez Peña & Guilera Ferré (2023)	Adultos	10	α = 0.90	Medida breve y eficiente de la ansiedad matemática, validada en español e inglés.

Estas escalas, aunque variadas en su enfoque y longitud, comparten el objetivo común de proporcionar una medida fiable y válida de la ansiedad matemática. Sin embargo, como todas las herramientas basadas en autoinformes, están sujetas a limitaciones inherentes, como el sesgo subjetivo y la variabilidad en la interpretación de las preguntas (Furnham & Henderson, 1982).

Adaptaciones y Validaciones en Contextos Culturales

La adaptación de escalas psicométricas en diversos contextos culturales es crucial para asegurar que las herramientas de evaluación sean precisas y relevantes en distintas poblaciones. Dado el creciente impacto de la globalización y la diversidad en los entornos educativos, es fundamental que estas escalas reflejen adecuadamente las diferencias culturales. Por ejemplo, la adaptación de la AMAS para su uso en niños del Reino Unido (Carey et al., 2017) demostró la importancia de ajustar las herramientas diseñadas originalmente para adultos a contextos específicos, como la evaluación de la ansiedad matemática en niños más jóvenes.

Además, la MTAS, desarrollada y validada en Turquía por Alkan et al. (2019), ilustra cómo la validación en diferentes contextos educativos asegura que las herramientas sean adecuadas para medir constructos específicos, como la ansiedad en la enseñanza de matemáticas, en futuros docentes. De manera similar, la evaluación de la versión árabe de la m-AMAS en Qatar Megreya et al. (2023), resalta la necesidad de considerar factores culturales y demográficos al validar escalas psicométricas, garantizando así su eficacia en contextos culturales diversos.

Tendencias en la Creación y Actualización de Escalas

En los últimos años, el desarrollo de nuevas escalas y la actualización de las existentes han sido guiados por avances en la tecnología y en la teoría psicométrica. Estas nuevas escalas son cada vez más concisas y específicas, lo que permite una evaluación más focalizada y precisa de subdominios particulares de la ansiedad matemática. Por ejemplo, la creación de la MTAS para medir la ansiedad en la enseñanza, y la MASS para estudiantes de primaria, han permitido una mayor exactitud en la medición y han facilitado intervenciones más específicas (Alkan et al., 2019).

Asimismo, estudios como el de Soneira & Mato-Vázquez (2020) han avanzado en la validación de cuestio-

narios que exploran dimensiones específicas de la ansiedad matemática en grupos particulares, como estudiantes de ingeniería. Este enfoque ha permitido identificar factores clave relacionados con la ansiedad matemática, contribuyendo a la creación de herramientas más relevantes y eficaces.

Por otra parte, la BMAS, desarrollada por Núñez Peña & Guilera Ferré (2023), representa un esfuerzo por crear escalas más breves y eficientes, adecuadas para contextos donde el tiempo es limitado, sin sacrificar la fiabilidad y validez de la medición. Estas innovaciones en la psicometría permiten un mejor ajuste de las herramientas a las necesidades actuales de la investigación y la educación, garantizando una evaluación más eficiente y aplicable.

Limitaciones y Avances Tecnológicos

Si bien las escalas tradicionales ofrecen una base sólida para la evaluación de la AM, es fundamental considerar las limitaciones de estas herramientas basadas en autoinformes. La subjetividad en las respuestas y el sesgo del participante son preocupaciones constantes (del Valle & Zamora, 2022). Sin embargo, la integración de tecnologías emergentes, como el aprendizaje automático y las medidas fisiológicas, está comenzando a abordar estas limitaciones, proporcionando datos más objetivos y precisos (Klados et al., 2017; Soysal et al., 2022). Estos enfoques tecnológicos no solo complementan las escalas tradicionales, sino que también abren nuevas vías para entender mejor la complejidad de la AM, especialmente en contextos donde las respuestas autoinformadas pueden no ser completamente fiables.

Integración de Tecnologías Emergentes en la Evaluación de la Ansiedad Matemática

Si bien los estudios recientes han mostrado que tecnologías como el EEG y el aprendizaje automático tienen un gran potencial para medir y tratar la AM, aún existe un vacío en cuanto a su implementación en contextos educativos masivos y su accesibilidad para estudiantes en entornos de bajos recursos. Armani et al. (2023) sugieren que la investigación futura debe centrarse en cómo hacer que estas herramientas sean más asequibles y adaptables a los diferentes contextos escolares, especialmente en niveles educativos inferiores.

La incorporación de tecnologías emergentes, como el aprendizaje automático y las medidas neurofisiológicas, está transformando la evaluación de la ansiedad matemática (Klados et al., 2019). Estas herramientas permiten identificar patrones complejos y sutiles en la relación entre la AM y factores psicológicos, que los métodos tradicionales podrían no detectar con precisión. Las BCI, basadas en electroencefalogramas (EEG), han mostrado potencial para detectar en tiempo real los niveles de ansiedad matemática mediante el monitoreo de la actividad cerebral, lo que permite ajustes inmediatos en el entorno educativo según el estado emocional del estudiante (Wolpaw et al., 2002).

Por ejemplo, Soysal et al. (2022) propusieron un enfoque basado en aprendizaje automático para identificar la relación entre la AM y factores como la confianza y la motivación. Este enfoque ha demostrado ser eficaz en la identificación de patrones complejos que son difíciles de detectar con métodos tradicionales. Asimismo, Klados et al. (2017) desarrollaron un sistema automático para la detección de AM mediante el uso de señales de EEG, encontrando diferencias significativas en la actividad cortical entre individuos con alta y baja AM. Batashvili et al. (2019) examinaron cómo la actividad en la banda gamma se correlaciona con la AM, mientras que Qu et al. (2020) investigaron las características neurofisiológicas de la

AM durante exámenes matemáticos. Estos avances no solo ofrecen una mayor precisión en la medición de la AM, sino que también proporcionan nuevas perspectivas sobre los mecanismos que contribuyen a esta forma de ansiedad.

Perspectiva Crítica

Aunque las tecnologías emergentes ofrecen beneficios significativos para la evaluación de la AM, es crucial abordar los desafíos éticos y prácticos que conllevan. Uno de los principales desafíos es la accesibilidad y el costo de estas tecnologías. La implementación de sistemas de evaluación basados en EEG o aprendizaje automático puede requerir recursos significativos que no están disponibles en todos los contextos educativos, particularmente en escuelas primarias o instituciones con limitaciones presupuestarias. Además, es crucial considerar la aplicabilidad de estas tecnologías en diferentes niveles educativos. Mientras que los dispositivos EEG portátiles o los sistemas de aprendizaje neuroadaptativo pueden ser más viables en contextos de educación superior, su uso en niveles educativos más bajos podría enfrentar resistencias o dificultades debido a la falta de infraestructura adecuada o la necesidad de formación (Armani et al., 2023; Yadawad et al., 2024).

Además, la implementación de estas tecnologías plantea preocupaciones éticas relacionadas con la privacidad y el consentimiento informado, especialmente cuando se trata de menores de edad. La recopilación de datos neurofisiológicos o el uso de algoritmos de aprendizaje automático debe manejarse con estrictas medidas de seguridad y políticas claras que protejan la privacidad de los estudiantes (Rose et al., 2023). Estas consideraciones resaltan la importancia de equilibrar los avances tecnológicos con una implementación responsable y ética en la evaluación de la AM.

CONCLUSIONES

La presente revisión ha destacado la complejidad y multifacética naturaleza de la Ansiedad Matemática (AM). Los modelos teóricos revisados, como la Teoría Tridimensional de Lang y el Modelo Bidireccional, muestran cómo factores cognitivos, emocionales y comportamentales están entrelazados, contribuyendo a la manifestación y perpetuación de la AM. Esta síntesis sugiere que un enfoque holístico es esencial para abordar efectivamente la AM, integrando tanto las experiencias educativas acumuladas como los procesos cognitivos individuales.

En términos de evaluación, las metodologías psicométricas, particularmente las escalas estandarizadas como la Mathematics Anxiety Rating Scale (MARS), han demostrado ser fundamentales para la medición de la AM. No obstante, estas herramientas presentan limitaciones inherentes debido a su dependencia de autoinformes, que pueden ser afectados por la subjetividad de las respuestas y el sesgo del participante. La adaptación cultural de estas escalas es crucial para asegurar su validez y confiabilidad en diferentes contextos, evitando conclusiones erróneas que puedan impactar negativamente en las intervenciones educativas.

La integración de tecnologías emergentes, como el aprendizaje automático y las medidas neurofisiológicas, ofrece una vía prometedora para superar algunas de estas limitaciones, proporcionando una evaluación más objetiva y precisa de la AM. Estas tecnologías permiten una comprensión más profunda de los mecanismos neurocognitivos implicados en el desarrollo de la ansiedad matemática, facilitando una evaluación más precisa y un diseño más efectivo de intervenciones.

Sin embargo, su implementación presenta desafíos significativos en cuanto a accesibilidad, costos, y cuestiones éticas. Es importante que

la introducción de tecnologías como el EEG y algoritmos de aprendizaje automático se haga de manera cuidadosa, considerando las limitaciones estructurales de los distintos niveles educativos y garantizando la privacidad y el consentimiento informado, especialmente en poblaciones vulnerables como los menores de edad.

En este sentido, la aplicación de estas tecnologías debería priorizar contextos en los que la infraestructura y el conocimiento técnico sean adecuados, como en la educación superior. En los niveles educativos inferiores, se requiere adaptar las tecnologías a las capacidades de los estudiantes y contar con apoyo técnico adecuado. A pesar de estos desafíos, la integración de tecnologías emergentes en combinación con metodologías tradicionales puede optimizar tanto la medición como el tratamiento de la AM, siempre y cuando se garantice una implementación objetiva y ética.

Para futuras investigaciones, se recomienda incorporar propuestas de investigación que cubran los vacíos de conocimiento identificados, como estudios longitudinales o intervenciones tecnológicas accesibles.

Finalmente, esta revisión resalta la necesidad de adoptar un enfoque integral que combine teorías y metodologías diversas para comprender y abordar de manera efectiva la Ansiedad Matemática (AM). La evolución de las metodologías psicométricas y la incorporación de tecnologías emergentes ofrecen nuevas oportunidades para evaluar y tratar la AM, pero es esencial que estas herramientas se implementen de manera equitativa para garantizar el acceso de todos los estudiantes. Identificar momentos críticos en el desarrollo educativo y diseñar intervenciones específicas basadas en estas tecnologías ayudará a mitigar los efectos negativos de la AM sobre el rendimiento académico y el bienestar de los estudiantes, promoviendo un desarrollo educativo más justo y sostenible. Fortalecer la confianza de los estudiantes en su razonamiento cuantitativo es clave para que participen activamente en distintos ámbitos de la sociedad. Esto les permitirá convertirse en profesionales competentes, con una capacidad analítica sólida, e individuos íntegros, preparados para contribuir de manera significativa al desarrollo social y económico.

REFERENCIAS

Alkan, V., Coşguner, T., & Fidan, Y. (2019). Mathematics teaching anxiety scale: Construction, reliability and validity. *International Journal of Assessment Tools in Education*, *6*(3), 506–521.

Angrosino, M. (2007). *Doing Ethnographic and Observational Research*. SAGE Publications Ltd. https://doi.org/10.4135/9781849208932

Armani, F., Daly, I., Vernitski, A., Gillmeister, H., & Scherer, R. (2023). Maths Anxiety and cognitive state monitoring for neuroadaptive learning systems using electroencephalography. *2023 IEEE International Conference on Metrology for EXtended Reality, Artificial Intelligence and Neural Engineering (MetroXRAINE)*, 467–472.

Ashcraft, M. H., & Kirk, E. P. (2001). The relationships among working memory, math anxiety, and performance. *Journal of Experimental Psychology: General*, *130*(2), 224.

Ashcraft, M. H., & Krause, J. A. (2007). Working memory, math performance, and math anxiety. *Psychonomic Bulletin & Review*, *14*, 243–248.

Ashcraft, M. H., & Moore, A. M. (2009). Mathematics anxiety and the affective drop in performance. *Journal of Psychoeducational Assessment*, *27*(3), 197–205.

Ashcraft, M. H., & Ridley, K. S. (2005). Math anxiety and its cognitive

consequences: A tutorial review. *The Handbook of Mathematical Cognition*, 315–327.

Batashvili, M., Staples, P. A., Baker, I., & Sheffield, D. (2019). Exploring the relationship between gamma-band activity and maths anxiety. *Cognition and Emotion*.

Beilock, S. L., Gunderson, E. A., Ramirez, G., & Levine, S. C. (2010). Female teachers' math anxiety affects girls' math achievement. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, *107*(5), 1860–1863.

Carey, E., Hill, F., Devine, A., & Szűcs, D. (2017). The modified abbreviated math anxiety scale: A valid and reliable instrument for use with children. *Frontiers in Psychology*, *8*, 11.

del Valle, M., & Zamora, E. V. (2021). *El uso de las medidas de auto-informe: ventajas y limitaciones en la investigación en Psicolog\'\ia*.

del Valle, M., & Zamora, E. V. (2022). *El uso de las medidas de auto-informe: ventajas y limitaciones en la investigación en Psicología*. https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/173600

Dowker, A. (2005). *Individual Differences in Arithmetic: Implications for Psychology, Neuroscience and Education* (1st ed.). Psychology Press. https://doi.org/10.4324/9780203324899

Dowker, A., Sarkar, A., & Looi, C. Y. (2016). Mathematics anxiety: What have we learned in 60 years? *Frontiers in Psychology*, *7*, 508.

Eidlin-Levy, H., Avraham, E., Fares, L., & Rubinsten, O. (2023). Math anxiety affects career choices during development. *International Journal of STEM Education*, *10*(1), 49.

Fernández, L. M., Wang, X., Ramirez, O., & Villalobos, M. C. (2021). Latinx students' mathematics anxiety and their study habits: Exploring their relationship at the postsecondary level. *Journal of Hispanic Higher Education*, *20*(3), 278–296.

Furnham, A., & Henderson, M. (1982). The good, the bad and the mad: Response bias in self-report measures. *Personality and Individual Differences*, *3*(3), 311–320. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/0191-8869(82)90051-4

Gunderson, E. A., Park, D., Maloney, E. A., Beilock, S. L., & Levine, S. C. (2018). Reciprocal relations among motivational frameworks, math anxiety, and math achievement in early elementary school. *Journal of Cognition and Development*, *19*(1), 21–46.

Hopko, D. R., Mahadevan, R., Bare, R. L., & Hunt, M. K. (2003). The abbreviated math anxiety scale (AMAS) construction, validity, and reliability. *Assessment*, *10*(2), 178–182.

Klados, M. A., Pandria, N., Athanasiou, A., & Bamidis, P. D. (2017). An automatic EEG based system for the recognition of math anxiety. *2017 IEEE 30th International Symposium on Computer-Based Medical Systems (CBMS)*, 409–412.

Klados, M. A., Paraskevopoulos, E., Pandria, N., & Bamidis, P. D. (2019). The impact of math anxiety on working memory: A cortical activations and cortical functional connectivity EEG study. *IEEE Access*, *7*, 15027–15039.

Lang, P. J. (1968). Fear reduction and fear behavior: Problems in treating a construct. *Research in Psychotherapy Conference, 3rd, May-Jun, 1966, Chicago, IL, US*.

Leudo Romaña, C. M. (2021). *Estrategias didácticas en la enseñanza y aprendizaje de las matemáticas y su incidencia en el rendimiento académico de los estudiantes de séptimo grado de la Institución Educativa Margento*. Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Luttenberger, S., Wimmer, S., & Paechter, M. (2018). Spotlight on

math anxiety. *Psychology Research and Behavior Management*, 311–322.

Megreya, A. M., Al-Emadi, A. A., & Moustafa, A. A. (2023). The Arabic version of the modified-abbreviated math anxiety scale: Psychometric properties, gender differences, and associations with different forms of anxiety and math achievement. *Frontiers in Psychology*, *13*, 919764.

Núñez Peña, M. I., & Guilera Ferré, G. (2023). Development and validation of the brief Math Anxiety Scale (BMAS) in university students. *Psicothema, 2023, Vol. 35, Num. 4, p. 406-413*.

Núñez-Peña, M. I., & Campos-Rodriguez, C. (2024). Response monitoring in math-anxious individuals in an arithmetic task. *Biological Psychology*, *186*, 108759.

OCDE. (2019). *El trabajo de la OCDE sobre educación y competencias*. OCDE Paris.

Pekrun, R. (2006). The control-value theory of achievement emotions: Assumptions, corollaries, and implications for educational research and practice. *Educational Psychology Review*, *18*, 315–341.

Pekrun, R., Goetz, T., Frenzel, A. C., Barchfeld, P., & Perry, R. P. (2011). Measuring emotions in students' learning and performance: The Achievement Emotions Questionnaire (AEQ). *Contemporary Educational Psychology*, *36*(1), 36–48.

Qu, Z., Chen, J., Li, B., Tan, J., Zhang, D., & Zhang, Y. (2020). Measurement of high-school students' trait math anxiety using neurophysiological recordings during math exam. *IEEE Access*, *8*, 57460–57471.

Ramirez, G., Gunderson, E. A., Levine, S. C., & Beilock, S. L. (2013). Math anxiety, working memory, and math achievement in early elementary school. *Journal of Cognition and Development*, *14*(2), 187–202.

Ramirez, G., Shaw, S. T., & Maloney, E. A. (2018). Math anxiety: Past research, promising interventions, and a new interpretation framework. *Educational Psychologist*, *53*(3), 145–164.

Richardson, F. C., & Suinn, R. M. (1972). The mathematics anxiety rating scale: psychometric data. *Journal of Counseling Psychology*, *19*(6), 551.

Rose, A. C., Alashwal, H., Moustafa, A. A., & Weidemann, G. (2023). A neural network model of mathematics anxiety: The role of attention. *Plos One*, *18*(12), e0295264.

Soneira, C., & Mato-Vázquez, D. (2020). Estructura de un cuestionario para evaluar la ansiedad hacia las matemáticas en estudiantes de ingeniería. *Revista de Estudios e Investigación En Psicologia y Educación*, *7*(1), 59–70.

Sorvo, R., Koponen, T., Viholainen, H., Aro, T., Räikkönen, E., Peura, P., Dowker, A., & Aro, M. (2017). Math anxiety and its relationship with basic arithmetic skills among primary school children. *British Journal of Educational Psychology*, *87*(3), 309–327.

Soysal, D., Bani-Yaghoub, M., & Riggers-Piehl, T. A. (2022). A Machine Learning Approach to Evaluate Variables of Math Anxiety in STEM Students. *Pedagogical Research*, *7*(2).

Suárez-Pellicioni, M., Núñez-Peña, M. I., & Colomé, À. (2016). Math anxiety: A review of its cognitive consequences, psychophysiological correlates, and brain bases. *Cognitive, Affective, & Behavioral Neuroscience*, *16*, 3–22.

Vukovic, R. K., Roberts, S. O., & Green Wright, L. (2013). From parental involvement to children's mathematical performance: The role of mathematics anxiety. *Early Education & Development*, *24*(4), 446–467.

Wang, Z., Lukowski, S. L., Hart, S. A., Lyons, I. M., Thompson, L. A., Ko-

vas, Y., Mazzocco, M. M. M., Plomin, R., & Petrill, S. A. (2015). Is math anxiety always bad for math learning? The role of math motivation. *Psychological Science*, *26*(12), 1863–1876.

Wolpaw, J. R., Birbaumer, N., McFarland, D. J., Pfurtscheller, G., & Vaughan, T. M. (2002). Brain–computer interfaces for communication and control. *Clinical Neurophysiology*, *113*(6), 767–791.

Yadawad, P. R., Pandey, L., Mallibhat, K., & Mudenagudi, U. (2024). Predicting Anxiety Among Young Adults Using Machine Learning Algorithms. *2024 IEEE 9th International Conference for Convergence in Technology (I2CT)*, 1–8.

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 422-438

PERCEPCIÓN CIUDADANA EN TORNO A LAS POLÍTICAS AMBIENTALES IMPLEMENTADAS POR EL GOBIERNO AUTÓNOMO DESCENTRALIZADO DEL CANTÓN TULCÁN EN ECUADOR

Citizen perceptions of environmental policies implemented by the Decentralized Autonomous Government of the Tulcán canton in Ecuador

Marcelo Cahuasquí Cevallos
Universidad Politécnica Estatal del Carchi, Ecuador.
edwin.cahuasqui@upec.edu.ec
https://orcid.org/0000-0001-5640-6403

Ángel Marín Pérez.
Universidad Politécnica Estatal del Carchi, Ecuador.
angel.marin@upec.edu.ec
https://orcid.org/0000-0002-4589-6715

Mayra Sandoval Chuquín
Universidad Politécnica Estatal del Carchi, Ecuador.
alexandra.sandoval@upec.edu.ec
https://orcid.org/0000-0002-5423-4334

Wladimir Pérez Parra
Universidad Politécnica Estatal del Carchi, Ecuador.
wladimir.perez@upec.edu.ec
https://orcid.org/0000-0003-4617-8851

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19267711

RESUMEN

El objetivo fue conocer la importancia y el grado de satisfacción que la ciudadanía le concede a las políticas ambientales en el cantón San Miguel de Tulcán, ubicado en Ecuador, con el propósito de disponer de insumos que coadyuven a la toma de decisiones informadas para el diseño, ejecución y evaluación de las mismas. Por otra parte, desde la perspectiva de las políticas públicas se procedió a conocer la manera cómo se implementó la agenda de desarrollo, tomando como eje transversal el paradigma ambiental y la teoría de los sistemas complejos. Metodológicamente el estudio fue desarrollado con el enfoque integrador mixto, debido a las bondades de este paradigma y al carácter multidisciplinario del equipo investigador, para lo cual se aplicaron encuestas a la ciudadanía, entrevistas a actores relevantes y la consulta de fuentes documentales, tales como planes, programas, proyectos y material normativo. Los hallazgos permitieron inferir que el tema ambiental ha sido lo suficientemente valorado en las políticas de desarrollo, sobre todo en cuanto a la conservación de la mayoría de los elementos biofísicos. No obstante, se presenta un déficit de gestión en relación al tránsito hacia una agricultura sustentable y el principio de corresponsabilidad.

Palabras claves: Paradigma ambiental, Políticas públicas, Políticas ambientales, Políticas de desarrollo.

ABSTRACT

The objective was to determine the importance and level of citizen satisfaction with environmental policies in the canton of San Miguel de Tulcán, Ecuador. This study sought to inform informed decision-making for their design, implementation, and evaluation. From a public policy perspective, the study explored how the development agenda was implemented, using the environmental paradigm and complex systems theory as a cross-cutting theme. Methodologically, the study was developed using a mixed integrative approach, given the merits of this paradigm and the multidisciplinary nature of the research team. Citizen surveys, interviews with relevant stakeholders, and the consultation of documentary sources such as plans, programs, projects, and regulatory materials were used. The findings suggested that environmental issues have been sufficiently valued in development policies, particularly with regard to the conservation of most biophysical elements. However, there is a management deficit in relation to the transition to sustainable agriculture and the principle of co-responsibility.

Keywords: Environmental paradigm, Public policies, Environmental policies, Development policies

RECIBIDO: 27/05/2025 ACEPTADO: 05/09/2025

ISSN: 2343-6131 / ISSN-e: 2610-8046
Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt
Maracaibo, Venezuela Nº:26 Enero - Abril (2026)

INTRODUCCIÓN

La investigación forma parte de un proyecto desarrollado por un equipo multidisciplinario de docentes investigadores de la Universidad Politécnica Estatal del Carchi del Ecuador. El objetivo fue estudiar diversas dimensiones propias de las políticas de desarrollo llevadas a cabo por el Gobierno Autónomo Descentralizado del cantón Tulcán desde el año 2010 hasta el 2019. En este contexto temporal, lo relacionado con la temática ambiental fue fundamental para el análisis del modelo de desarrollo impulsado por esta instancia de gobierno.

El cantón Tulcán representa la capital Provincial del Carchi, ubicado en un extremo de la parte interandina del Ecuador, limitando con la República de Colombia. Posee una diversidad de pisos altitudinales, que lo convierte en un espacio megadiverso, con una variedad de ecosistemas que exigen unas políticas de desarrollo respetuosas de los equilibrios naturales. A ello se suma, que en la zona las actividades ganaderas, agrícolas y mineras permanentemente ejercen presión sobre el entorno natural.

Para el desarrollo de la investigación se realizó un trabajo de campo que exigió la aplicación de entrevistas a funcionarios clave, así como encuestas a la ciudadanía radicada en el cantón. De igual manera, la revisión documental permitió ampliar el panorama sobre el dimensionamiento de las políticas de desarrollo impulsadas por el gobierno local. Para el tratamiento y procesamiento de la información se utilizaron herramientas tecnológicas que arrojaron resultados que permitieron cumplir los objetivos planteados.

En términos generales, este trabajo se propuso analizar los aspectos propios del paradigma ambiental, y la manera como el mismo es considerado tanto por la ciudadanía, actores, planes, programas y proyectos de desarrollo llevados a cabo por el gobierno cantonal. Al respecto, la noción de sustentabilidad ha sido considerada por los investigadores como un indicador adecuado para la comprensión y la correspondencia de estas políticas como una dimensión de interés investigativo.

TEJIDO REFERENCIAL TEÓRICO

1. Desarrollo local su articulación con la dimensión ambiental

Sin duda alguna, en los últimos años hemos asistido a un proceso continuo de acercamiento del aparato público institucional del Estado con los ciudadanos, ello forma parte de una revisión profunda, que pretende hacer de las instituciones gubernamentales entes más eficientes que comprendan de manera vivencial las demandas y respuestas desde los propios actores locales. En tal sentido, la descentralización ha cumplido un rol fundamental, en la medida que ha contribuido a un funcionamiento efectivo de la democracia como forma de gobierno (Galliccio, 2010). De esta manera, el ámbito local desde el enfoque de la territorialización, se convierte en una unidad o parcela donde las políticas cobran un mayor sentido, debido a que en la planificación y ejecución de proyectos de carácter público su incidencia es perceptible en un espacio propio de convivencia (Juárez, 2013).

Los procesos descentralizadores tienen como principal finalidad llevar a cabo una adecuada redistribución de competencias que responda a la complejidad de funciones que exige la sociedad moderna. De esta forma, en la intrincada red de demandas públicas, los asuntos ambientales cada vez cobran mayor importancia, a tal punto que en la actualidad representa una variable transversal en todas las políticas de desarrollo. En este contexto, según Cárdenas (2002), el de-

sarrollo local representa un verdadero paradigma alternativo donde se lleva a efecto un mayor control de la gestión pública, ello en la medida que se requieren consensos en función de la realidad geográfico espacial.

A los fines perseguidos por la presente investigación resultó razonable comprender que la lugarización representa una realidad insoslayable que reivindica lo local como alternativa de desarrollo paralelo a la globalización; por lo tanto, representa una categoría apropiada asociada a la identidad territorial, la vida lugareña y sobre todo la atención directa de los asuntos que afectan a los ciudadanos. Como resultado, significa la oportunidad de transformar la vida de los ciudadanos tomando en cuenta las especificidades y disponibilidad de recursos naturales del ámbito inmediato. En efecto, es en el entorno de la localidad donde el patrimonio natural es valorado para su aprovechamiento o conservación por quienes lo consideran como parte de su identidad (González, 2004 & Solano, 2011). Evidentemente que el desarrollo local, imbricado por la dimensión ambiental, constituye una propuesta alterna que se articula de manera muy concreta con las tendencias universales que apoyan el modelo de desarrollo sustentable. No obstante, dicho paradigma de desarrollo conlleva a una postura crítica con respecto al concepto de desarrollo promovido por la economía clásica, el cual se traduce en crecimiento ilimitado sin tomar en consideración los límites biofísicos que sustentan la vida (Morales, 2006).

Como corolario de lo expuesto con anterioridad, la actual coyuntura representada por la crisis civilizatoria (Leff, 2013), obliga a la adopción de un modelo que revalorice la relación sociedad humana con la naturaleza, no obstante, la sustentabilidad desde las instancias locales se ha transformado en un referente epistémico apropiado para materializar y articular los principios de este paradigma de desarrollo. En síntesis, la generación de respuestas desde el ciudadano que es afectado por la contaminación, que ve deteriorada su salud por razones de degradación ambiental, del acceso al agua potable, de la degradación del paisaje, entre otros aspectos, son situaciones indeseadas que posiblemente pudieran ser resueltas desde lo local; pues es allí, donde de manera directa se perciben los impactos ambientales negativos (Ortiz, 2020).

2. Política y gestión ambiental

Se puede señalar que las políticas públicas representan respuestas a circunstancias desfavorables, que requieren acciones gubernamentales para su posible solución o mitigación. En consecuencia, en los últimos años la problemática ambiental ha generado preocupación y una búsqueda constante de soluciones que permitan enfrentar la degradación ambiental y la preservación del entorno natural (Quintero, 2008). Dentro de este marco De Miguel y Sánchez (2023), realizaron un estudio sobre los desafíos contemporáneos del desarrollo sostenible en América Latina y el Caribe; destacando que, si bien es cierto que la variable ambiental ha sido incorporada en las políticas públicas en la región, la misma no ha tenido los efectos deseados, en tal sentido la gestión de biodiversidad y de los recursos en general indican una transición hacia un modelo sustentable que adolece de significativas debilidades. También señalan que se ha estructurado un andamiaje legal e institucional, que lamentablemente no se ha traducido en una mayor eficacia en el manejo y preservación del patrimonio natural.

Podríamos resumir a continuación, que si bien las políticas ambientales, de acuerdo con Páez (2013), significan la brújula que orienta las decisiones del deber ser, del compromiso y de los principios rectores que serán asumidos al momento de solucio-

nar problemas con una connotación ambiental, para otros autores, entre los que cabe destacar a Gabaldón (2009), tiene un significado muy específico que se traduce en la concreción de acciones encaminadas a la protección, defensa y conservación del ambiente natural, su postura es esencialmente holística, por cuanto la concibe como un proceso dinámico en el que concurren no solamente actores públicos, sino también la sociedad civil y el sector privado. De este modo, cabe mencionar que la gestión ambiental y la descentralización tienen un significado compatible y complementario, en la medida en que las respuestas al deterioro ambiental pudieran ser encaradas por instancias locales, con la participación de los más afectados por los impactos generados por actividades comprometedoras de la calidad de vida (Alcívar, et al, 2024).

Tomando en consideración el análisis precedente, para efectos de esta investigación, se concibió la gestión ambiental como un proceso complejo, en el cual concurren diversos factores, es decir, que ha sido pensado desde diferentes miradas con la finalidad de valorar la multifactorialidad como una manera de lograr una comprensión más profunda de un fenómeno relacionado con una crisis civilizatoria marcada por aspectos económicos, sociales, políticos y culturales. Desde esta perspectiva, el enfoque adoptado para el abordaje de la gestión ambiental se aleja de la concepción reduccionista (Martínez & Esparza, 2021). En otras palabras, se trata de acercarse al objeto de investigación en sintonía con las perspectivas de Uribe (2021) y Earls (2021), es decir, de una aproximación epistémica y ontológica que responde a una mirada que permite identificar las interrelaciones del entorno social, con la finalidad de obtener respuestas sobre un asunto de interés socio ambiental, acorde con la profundidad que ofrece la teoría de la complejidad.

3. El paradigma ambiental

La actual encrucijada planetaria marcada por la preocupante situación ambiental en que se encuentra la humanidad nos obliga a reflexionar en torno a un profundo cuestionamiento de los modelos de desarrollo promovidos por la economía clásica (Enríquez, 2016). En tal sentido, resulta conveniente para el cumplimiento de los objetivos investigativos, la asunción del paradigma ambiental como una opción desde los análisis alternativos con base en una racionalidad que entiende los sistemas desde su complejidad intrínseca. Con relación a este punto León (2009), plantea lo que debería ser las bases teóricas de la ciencia socioambiental, destacando que resulta imposible generar respuestas efectivas para contrarrestar la actual crisis civilizatoria, si no adoptamos paradigmas emergentes que resignifiquen una manera de hacer ciencia diferente a la forma convencional y tradicional en que estamos acostumbrados a realizarla. En otras palabras, debe ser una mirada integradora, una epistemología respetuosa del orden natural, una integración de las ciencias humanas y naturales, es decir entender el ambiente como una totalidad (Ayala, 2018). Es necesario señalar que la adopción del paradigma ambiental ha sido asumida por los autores de la presente investigación de manera intencional, por cuanto significa la identificación con una serie de valores éticos, y sobre todo la conciliación de las demandas humanas en cuanto la apropiación de los recursos, teniendo en cuenta los límites planetarios representados por la capacidad de biofísica del planeta para responder las presiones antrópicas (Novo, 2003).

De todo esto se desprende que el contexto jurídico institucional de la República de Ecuador a partir de la promulgación del texto constitucional del año 2008, crea las condiciones favorables para considerar la variable ambiental con una fortaleza

instrumental sin precedentes. En tal sentido, al otorgarle a la naturaleza la condición de sujeto de derechos está transformando la manera en que debemos considerar el entorno natural. En efecto, la norma obliga a llevar a cabo una revisión sobre la relación de la sociedad humana con la naturaleza, en otras palabras, resulta un cambio sustantivo que se traduce en la superación de la concepción antropocentrista por una biocentrista (Barahona & Añazgo, 2020). Adicionalmente, sí tomamos en consideración que este modelo toma como centro de atención la participación del nivel local en el proceso de toma de decisiones, cuyo significado se traduce en el rol de los sujetos como protagonistas en la construcción de su presente y futuro, la perspectiva ambiental local indudablemente es revalorizada en esta instancia inmediata (Rodríguez, 2022).

4. Gobiernos Autónomos Descentralizados en Ecuador y sus competencias ambientales.

Desde fines del siglo pasado el mundo y especialmente América Latina vivieron un proceso de revisión del modelo democrático mediante la adopción de formas instituciones que permitieran un acercamiento de los ciudadanos a las estructuras de gobierno. Al respecto, Fernández (2023), acota que, desde organismos internacionales como las Naciones Unidas, específicamente la Declaración de Estambul en el año de 1996, recomiendan implementar mecanismos de descentralización mediante el establecimiento de autoridades locales. En la actualidad vemos que la implementación de la agenta relacionada con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), toma como espacio propicio el accionar de los actores locales para su materialización (Navarro-Arredondo, 2023).

En la vigente Constitución Nacional de la República de Ecuador promulgada en el año 2008, si bien es cierto que declara la condición de Estado unitario, por otro lado, en el artículo 240 considera la figura de Gobiernos Autónomos Descentralizados, por consiguiente, les atribuye diversas facultades ejecutivas y legislativas a instancias jurisdiccionales territoriales como Distritos Metropolitanos, provinciales, cantonales y parroquiales. Cabe destacar que la facultad reglamentaria se refiere a la promulgación de normas propias y específicas del ámbito de su competencia, lo cual es detallado en los artículos 262, 263 y 264. Sobre este aspecto Benalcázar (2017), hace énfasis en aclarar que esta función normativa está limitada a instrumentos de rango complementario. Más adelante revisaremos de manera exhaustiva algunos instrumentos legales que indican la magnitud de los mismos.

En concordancia con la Constitución Nacional y como manera de darle cuerpo a lo establecido con respecto a la descentralización, en el año 2010 fue promulgado el Código Orgánico de Organización Territorial Autonomía y Descentralización (COOTAD), con lo cual se concretan avances significativos en lo referente a lo organización territorial y en lo relativo a la estructura política administrativa establecida en la carta magna. Como resultado, este instrumento contempla diferentes niveles de gobierno con determinadas funciones administrativas, políticas y tributarias, aclarando que las mismas se llevaran a efecto de manera obligatoria y progresiva. De igual forma considera pertinente la aplicación de los principios de subsidiaridad, cooperación, solidaridad y coordinación, complementariedad y sustentabilidad, lo que se traduce según Batallas (2013) en instancias articuladas, concurrentes, subsidiarias y residuales, en consonancia con la estructura general del Estado ecuatoriano. Es de destacar que el principio de sustentabilidad establecido en el artículo tres en su literal H, considera la transversalidad de este modelo de desarrollo, el cual toma en cuenta la

integralidad de los aspectos que permiten el equilibrio entre las acciones humanas y la naturaleza.

Como una respuesta acertada a la dispersión de la materia ambiental en la legislación ambiental en Ecuador en el año 2017 fue promulgado el Código Orgánico del Ambiente (COA), que según Martínez (2019), significó un gran avance en la medida que ha logrado recoger en un solo cuerpo normativo toda una legislación dispersa y especializada, que facilita su aplicación para la consecución de un ambiente sano y equilibrado como lo establece la Constitución Nacional. De acuerdo con el contenido de este código al nivel de gobierno provincial, cantonal y parroquial corresponde actuar en asuntos como: elaboración de planes, programas y proyectos en el manejo, restauración de ecosistemas, forestación y reforestación, promoción de viveros, control y prevención de incendios forestales, emitir normas para el control de la contaminación ambiental, vigilar el cumplimiento de las licencias otorgadas e intervenir en la mitigación del cambio climático. En cuanto al gobierno cantonal se le otorgan competencias exclusivas tales como: Tratamiento y disposición de la basura, manejo de fauna urbana y arbolado urbano.

5. Percepción ciudadana: Confianza y legitimidad institucional

Desde su nacimiento la efectividad de la democracia como forma de gobierno ha estado sometida a un examen constante con la finalidad de determinar su correspondencia con las expectativas ciudadanas (Mounk, 2018). En consecuencia; las creencias, valores, opiniones y visiones que la ciudadanía mantiene sobre las instituciones que lo representan constituye un factor clave al momento de reconocer la legitimidad de desempeño con respecto a la gestión gubernamental. Desde esta perspectiva Beramendi et al (2016), consideran que, desde la perspectiva de la confianza ciudadana, el apoyo institucional difuso responde a la coyuntura percibida por los ciudadanos en torno a la efectividad de la gestión pública; en este sentido, se comprende que esta categoría de análisis posee plena concordancia con el interés de la investigación. En relación a la idea anterior, resulta importante destacar la existencia de una relación estrecha entre la confianza percibida y la evaluación llevada a efecto por parte de los ciudadanos sobre el desempeño de las instituciones públicas.

Desde la perspectiva, relacionada con la implementación de las políticas públicas, las representaciones colectivas sustentadas en la creencia compartida sobre el modo correcto en que se está llevando a cabo los asuntos públicos poseen un enorme valor. Al respecto Güemez (2019), le otorga a la confianza institucional una utilidad significativa, para ello la estudia desde tres perspectivas: Racional, afectiva y sociológica rutinaria. Como producto de lo señalado, el desarrollo de la gestión pública no solamente debe valorar los elementos tangibles, que generalmente están sustentado en indicadores materiales, al mismo tiempo tiene que tomar en consideración elementos inmateriales como: Valores públicos, sentires, subjetividades, entre otros.

Con respecto a la legitimidad Somuano (2020), destaca el carácter multidimensional de esta categoría, en tal sentido desde esta perspectiva polisémica, lo considera como una condición necesaria relacionada con la convicción de la población sobre la validez o no de las instituciones adecuadas que representan los intereses comunes. Por otra parte, este sistema de creencias contribuye de manera significativa en la efectividad del ejercicio del poder, lo que redunda en el fortalecimiento del modelo de gobernanza en el cual el gobierno requiere consensos como requisito para el éxito de su desempeño.

MÉTODOS Y MATERIALES

Como estrategia metodológica se consideró apropiado la adopción del enfoque mixto, esto como una manera de acercarse al fenómeno cognoscible desde la amplitud epistémica que requiere la complejidad de los asuntos ambientales. En cuanto las bondades de la aplicación de este enfoque Chaves-Montero (2018), lo valoran como una manera de romper barreras reduccionistas, ello en la medida que permite superar el monismo metodológico; en tal sentido, esta postura epistémica resulta apropiada para la comprensión de temas novedosos. De igual manera, los resultantes arrojan nuevas luces desde una perspectiva holística e interdisciplinaria, propia del equipo que llevó a cabo la investigación.

En relación a la idea precedente Hernández & Mendoza (2018), lo plantean también como una ruta híbrida, con la cual se privilegia la integración armónica de los enfoques cualitativo y cuantitativo, sin que esto signifique que, de manera separada y aislada, cada uno de estos arroje de forma desarticulada y contradictoria resultados para el cumplimiento de los objetivos planteados en el proceso investigativo. No obstante, la técnica y el arte de este tipo de investigación consiste precisamente en la interacción y complementación de toda la información obtenida. Por otro lado, es necesario destacar que estos dos métodos conservan su esencia propia, y pueden ser aplicados separadamente en los momentos de la investigación o ser fusionados durante el desarrollo de la misma.

Por otro lado, la decisión por parte del equipo de investigadores, de seleccionar el multimétodo desarrollado como modelo epistémico tiene concordancia con lo expuesto por Mendizábal (2018), en el sentido que ofrece una visión polisémica del fenómeno. Así mismo, arroja resultados relacionados con información valiosa que abarcan de una manera más compleja la realidad estudiada. También vale señalar la opinión de Gallardo et al (2017), quienes afirman que, en aquellos proyectos de naturaleza multidisciplinaria, donde intervienen investigadores pertenecientes a diversas áreas del conocimiento, como es el caso nos ocupa, cada uno puede integrar visiones comunes donde la diversidad de métodos en lugar de invalidar la investigación la complementan y la fortalecen. Adicionalmente, también resulta apropiado cuando se trata de problemas sociales densos, que requieren profundidad de análisis e interpretación, en que la diversidad de elementos que caracterizan el objeto de la investigación, en este caso el desarrollo local y el paradigma ambiental, se busca proponer recomendaciones prácticas, ajustadas a la realidad resultante del proceso investigativo.

Con respecto a la implementación del método cuantitativo, se llevó a cabo la aplicación de encuestas mediante un cuestionario previamente elaborado dirigido a 400 personas económicamente activas, de acuerdo a información aportada por el Instituto Nacional de Estadísticas del Ecuador (INE). Dicha muestra fue el resultante de la utilización de una fórmula diseñada por Balestrini para determinar el subgrupo de poblaciones finitas, la cual ofrece un nivel de confianza del 95%. Cabe destacar que para el trabajo de campo se distribuyeron de manera proporcional las encuestas en razón a la población de cada una de las parroquias que conforman el cantón, es decir las urbanas como Tulcán y González Suarez y las rurales: El Carmelo, Maldonado, Pioter, Julio Andrade, Tobar Donoso, Tufiño, Urbina, El Chical y Santa Marta de Cuba. Una vez realizado el trabajo de campo, la información obtenida fue sistematizada con el software SPSS, el cual permitió la captura y posterior representación gráfica de los datos.

En relación al enfoque cualitativo, fue utilizado como una manera de aproximarse de manera intersubjetiva con el objeto de la investigación. En este aspecto Blanco (2006), argumenta que en investigaciones relacionadas con la administración pública permiten la construcción de teorías y el dimensionamiento de los fenómenos de forma natural, de igual manera recomienda la utilización de entrevistas con cuestionario de preguntas abiertas para lograr obtener información sustancial desde el punto de vista de este tipo de entrevistados. En concordancia con lo sugerido por el autor precedente, se logró entrevistar a quince actores sociales directamente vinculados con la temática del desarrollo económico en el área de interés. Cabe señalar, que para la selección de los informantes se tomó en cuenta la naturaleza del fenómeno y las condiciones operativas de acceso a la información. Además, teniendo en consideración que desde el punto de vista cualitativo la calidad de la información prevalece sobre la cantidad, se procedió a realizar un muestreo de expertos y por conveniencia, hasta lograr la saturación (Hernández, 2018). Una vez aplicados los instrumentos de entrevista, se procedió a procesar la información asistida por el software Atlas.ti, el cual arrojó la visualización de hallazgos de manera gráfica y, sobre todo, mediante la exposición de redes complejas.

Con el propósito de fortalecer la investigación y tomando en consideración las características del fenómeno estudiado, desde la lógica cualitativa y cuantitativa, se realizó una búsqueda y revisión de información documental acompañada del análisis de datos e información de contenido. Es de destacar que la dispersión de documentos requirió la sistematización en un orden que hiciera posible la identificación de aspectos de interés para el logro de los objetivos investigativos. Con el fin de llevar a cabo un tratamiento científico metodológico a la revisión bibliográfica, se tomó en cuenta lo sugerido por Peña (2022), quien plantea un proceso marcado por las siguientes etapas: arqueo, cotejo, interpretación y conclusiones, en el caso que nos ocupa de normas, planes, proyectos y presupuestos enmarcados en lo referente al desarrollo local y el paradigma ambiental.

En síntesis, el tratamiento cualitativo de la información estuvo determinado por la comprensión fenomenológica, es decir, lo que en palabras de Guardián-Fernández (2007), significa que las percepciones, ideas, visiones expuestas por los entrevistados y el material documental constituyen un insumo válido para la comprensión de la realidad estudiada. De hecho, la fenomenología nos permitió entender como el objeto cognoscible es experimentado y vivido por los sujetos, lo que genera significados de gran interés para la construcción del conocimiento. Es conveniente acotar que también el método hermenéutico, constituyó una herramienta valiosa desde la perspectiva metodológica, ello en la medida que facilitó el análisis de los contenidos y su estructuración en un cuerpo coherente desde una visión holística. Al respecto autores reconocidos como Guerrero (2016) y White (2016), exponen que en el campo del conocimiento de la administración pública se han posesionado tres tipos de conocimiento el explicativo, crítico o interpretativo, señalando que esta última está adquiriendo una notable aceptación en la comunidad científica, en tal sentido se propone en la investigación una teoría narrativa del conocimiento propia del pospositivismo, que facilita la comprensión de fenómenos complejos propios de la posmodernidad. Por último, en el proceso investigativo, relacionado con la consulta de fuentes bibliográficas, entrevistas y encuestas se trató en todo momento que la información respondiera a la equidad de género.

RESULTADOS Y ANÁLISIS

En primer lugar, se co-rrelacionan las políticas ambientales promulgadas por el GAD Tulcán con las variables estudiadas en la tabla 1.

Tabla 1. Estadísticos sobre mejoramiento del tema ambiental.

	Protección de bosques y ríos	Uso de prácticas adecuadas para el manejo y uso de agroquímicos.	Generación de conciencia ciudadana en materia ambiental
Media	2.65	3.00	2.88
Moda	2	2	2

Fuente: Datos levantados a los ciudadanos del cantón Tulcán

En materia ambiental existe un gran aporte por parte del GAD de Tulcán, el cual ha implementado algunas políticas que han favorecido la protección de bosques y cuerpos de agua, en menor medida el uso de prácticas adecuadas para el manejo y uso de agroquímicos y la generación de conciencia ciudadana en materia ambiental. Según los datos analizados, tomando como referencia los estadísticos moda y media, se evidencia que la mayoría de la población tiene una percepción positiva respecto a los efectos de las políticas generadas en temas ambientales, dado que manifiestan estar de acuerdo en que las medidas implementadas han generado un impacto favorable en las diferentes dimensiones ambientales.

Los resultados de la media se aproximan a tres por lo que se considera que la percepción ciudadana es positiva, porque tienden a estar de acuerdo con las políticas implementadas por el GAD de Tulcán. Sin embargo, el hecho de que la media no sea más alta indica que todavía queda pendiente aspectos que requieren mejorar y fortalecer acciones para aumentar el impacto en las comunidades.

A continuación, se va a realizar el análisis correlacional entre las variables dependientes y las políticas públicas como variable independiente. Para un primer análisis se considera como variable dependiente la generación de conciencia ciudadana en materia ambiental y la variable independiente las políticas creadas para un manejo adecuado de la basura.

Tabla 2. Correlación de Pearson entre políticas de manejo de basura y generación de conciencia ciudadana.

R	R Cuadrado.
0.449	0.201601

Según los datos expuestos existe una relación positiva y estadísticamente significativa entre las políticas de manejo de basura que se está llevando a cabo respecto a la generación de conciencia ciudadana. La correlación de Pearson 0.449 indica que la relación es positiva moderada, es decir no es perfecta dado que otros factores también podrían influir en la implementación de políticas que incremente la conciencia ambiental, al mismo tiempo se complementa con el coeficiente de determinación que es 0.202. Se puede señalar que el 20,20% de la variación en la generación de conciencia cívica ciudadana en materia ambiental se explica por las políticas de manejo adecuado de la basura.

Como resultado, se muestra que más de un tercio de las personas consideran que no se desarrollan políticas encaminadas a cultivar una conciencia cívica ciudadana ambiental en el cantón. Esta situación es poco alentadora por cuanto se sabe que la magnitud de la crisis ambiental requiere del concurso de todos los

ciudadanos para poder obtener resultados en el corto y mediano plazo. De hecho, uno de los principios que deben sustentar toda política ambiental es el de corresponsabilidad. En fin, una sociedad que no cuente con ciudadanos que valoren el entorno natural, difícilmente podrá garantizar el derecho transgeneracional y la posibilidad de vivir en un ambiente ecológicamente equilibrado.

Para un segundo análisis se considera la variable dependiente "Uso de prácticas adecuadas para el manejo y uso de agroquímicos" y la variable independiente "políticas para la protección y conservación de suelos". Es conveniente resaltar que en el cantón Tulcán la actividad económica de mayor importancia está representada por la agricultura, sobre todo la producción de la papá y ganadería lechera, en tal sentido el manejo adecuado de agrotóxicos es de singular importancia para la producción de alimentos inocuos para la salud humana y respetuosos del equilibrio natural. Al respecto la información obtenida en campo aplicando la correlación de Pearson arrojó los siguientes resultados:

Tabla 3. Correlación de Pearson entre políticas de protección y conservación de suelos y el uso de prácticas para el manejo y uso de agroquímicos.

R	R Cuadrado.
0.545	0.297

El valor 0.545 nos muestra que existe una co-relación positiva moderada entre el apoyo por parte del GAD de Tulcán con la generación de políticas para la conservación de suelos y el uso de prácticas adecuadas por parte de los agricultores. Es decir, esto supone que cuando el GAD de Tulcán implementa este tipo de políticas, existe una tendencia a que también los agricultores realicen un buen manejo de agroquímicos, aunque apenas un 29,7% de variabilidad en el uso de prácticas adecuadas para el manejo y uso de agroquímicos está relacionado con las políticas ambientales implementadas por el gobierno local. En síntesis, podemos inferir que las políticas no son el único factor determinante en las prácticas de los agricultores en el uso de agroquímicos, al respecto existen otros factores que pueden influir, como por ejemplo el nivel educativo de los agricultores, los costos y acceso a los agroquímicos ecológicos, cultura y tradición en los cultivos, entre otros.

Por otro lado, se analiza la correlación de la dimensión protección de bosques y cuerpos de agua como variable dependiente de las políticas para la conservación de áreas protegidas establecidas en el espacio administrado por el GAD Tulcán. Según la percepción ciudadana, manifiestan que el organismo público está llevando a efecto acciones encaminadas a la preservación de los ecosistemas naturales, esta información resulta relevante por cuanto el área objeto de estudio cuenta con una extensa cobertura boscosa rica en biodiversidad. Adicionalmente, la conservación de los cuerpos de agua es indicativo de la garantía de este recurso, tanto en calidad y cantidad para el abastecimiento de los centros poblados rurales y urbanos, así como para el desarrollo de las actividades agrícolas. Esta información se complementa con el análisis de correlación de Pearson obtenida a partir de la encuesta correspondiente:

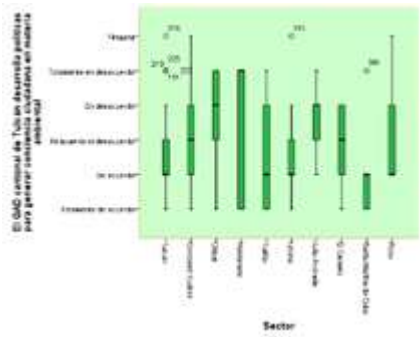
Tabla 4. Correlación de Pearson entre políticas de conservación de áreas protegidas y la protección de bosques y cuerpos de agua.

R	R Cuadrado.
0,568	0,322

La dimensión protección de bosques y ríos como variable dependien-

te de las políticas de conservación de áreas protegidas, nos muestra una relación positiva moderada alta entre las dos variables. Esto nos muestra que a medida que se fortalecen las políticas de conservación de áreas protegidas y se sigue generando planes y programas como eje transversal de la protección de los recursos naturales se mejora la protección de bosques y cuerpos de agua en Tulcán. El coeficiente de determinación muestra que el 32,2% de la versatilidad en la protección de bosques y ríos es explicada por las políticas encaminadas para la preservación de áreas protegidas, revelando que el 67,8% de los cambios en la protección de bosques y ríos no depende exclusivamente de las políticas del GAD, sino de otros factores.

Figura 1. *Políticas del GAD orientadas a la generación de conciencia ambiental por parroquias.*

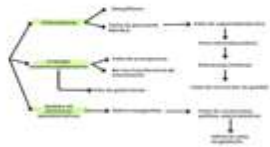


Otro aspecto considerado relevante en la investigación está relacionado con el principio de corresponsabilidad en asuntos ambientales, al respecto se procedió a conocer la percepción de la ciudadanía en las diferentes parroquias sobre las acciones desarrolladas por el gobierno local en torno a la generación y fortalecimiento de la conciencia ciudadana en materia ambiental. En este sentido, se pudo conocer que la percepción ciudadana presenta una distribución con tendencia central hacia la neutralidad o aprobación moderada, aunque con variaciones entre parroquias. Ejemplo de ello, en la parroquia Maldonado existe mayor volatilidad en la percepción, lo que refleja una falta de consenso dentro de la población respecto a las políticas planteadas por el GAD Tulcán en esta materia. Al mismo tiempo, La presencia de valores extremos positivos en sectores como Maldonado y Santa Martha de Cuba sugiere que ciertos grupos perciben una mejora significativa en la conciencia ambiental debido a las intervenciones del GAD con el planteamiento de políticas de corte ambiental.

Como conclusión, en la parroquia Tulcán se visualiza un mayor número de valores atípicos en la parte superior del gráfico, confirmando que existe un grupo de personas con opiniones muy negativas en comparación con la tendencia general. No obstante, la presencia de estos valores indica la polarización en la percepción sobre las políticas ambientales propuestas por el GAD Tulcán incluso creyendo que son insuficientes e ineficaces.

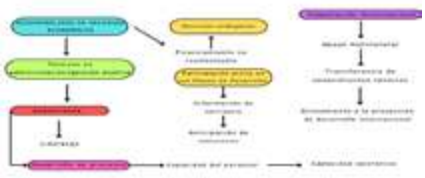
A continuación, se interpretan los aportes suministrados por los entrevistados, los cuales rindieron información relevante para comprender sus percepciones como expertos conocedores del tema en cuestión, adicionalmente las visiones que poseen como servidores públicos encargados de gestionar las políticas ambientales en el ámbito de sus competencias.

Figura 2. *debilidades en cuanto la incorporación de la variable ambiental en la formulación e implementación de las políticas públicas.*



La información aportada por los entrevistados, centran su atención en considerar la desarticulación entre las diferentes instancias de gobierno, tanto central como descentralizado, para llevar a efecto acciones comunes que permitan el aprovechamiento y conservación de los recursos naturales. Otro asunto de interés, es lo referente a la poca capacidad del personal técnico, que como es bien sabido este tema ha sido casi monopolizado por el gobierno central a través del Ministerio del Ambiente, Agua y Transición Ecológica. También resaltan los informantes que la carencia de recursos financieros limita en gran medida el accionar en materia ambiental, lo cual no permite el cumplimiento efectivo de los aspectos contemplados en los planes y programas. Adicionalmente, manifiestan que no funciona de manera adecuada el flujo de información, lo que dificulta la toma de decisiones fundamentadas con criterios técnicos.

Figura 3. *Principales fortalezas para la formulación e implementación de políticas ambientales en el ámbito local.*



Los entrevistados resaltan como una ventaja significativa la existencia de información sobre el territorio contenida en los Planes de Ordenamiento Territorial, tanto del cantón como de las diferentes parroquias urbanas y rurales que componen la geografía objeto de investigación. En este aspecto, para la revisión documental fueron consultados dichas fuentes y efectivamente ofrecen información de las características biofísicas del espacio, de gran interés para la planificación y monitoreo del patrimonio natural. Según las perspectivas recogidas en las entrevistas, la cooperación internacional juega un rol trascendental en la parte ambiental; en este sentido, mencionan que diversos organismos como la Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (FAO), impulsan programas para el mejoramiento productivo mediante la aplicación de prácticas amigables con el ambiente. De modo similar, la conservación de áreas protegidas también ha sido objeto de atención por parte de este tipo de cooperación. Para finalizar, hay que hacer notar que los planes, programas y proyectos han sido sometidos a consulta pública; de esta forma la ciudadanía, de una u otra manera, se siente involucrada en este tipo de políticas, lo que redunda en mayores probabilidades de éxito en su implementación.

En cuanto a la investigación documental, el procesamiento, sistematización e interpretación de la misma contribuyó a obtener elementos valiosos para el logro de los objetivos investigativos. En primer lugar, la consulta de los Planes de Ordenamiento y Desarrollo Territorial cantonal y parroquiales permitió un panorama general de las características naturales del área objeto de investigación, en tal sentido destaca la biodiversidad y la distribución de las actividades productivas, por consiguiente, se plantea la necesidad de armonizar los aspectos económicos con los ambientales. En dichos planes, también destaca una propuesta sobre la orientación de las políticas en el corto plazo, teniendo en cuenta los objetivos estratégicos con sus respectivos componentes transversalizados por la sustentabilidad. De modo idéntico, se consideran aspectos como uso el territorio, conservación productiva y alternativa, recursos naturales, el agua como recurso natural y escaso contaminado, recurso forestal y minería. En este mismo orden, la documentación estudiada consid-

era prioritario evaluar el modelo de gestión, el cual contempla la articulación de todas las políticas con la participación ciudadana. Otro tipo de documentación consultada se refiere a diversas normas como Plan de Uso y Gestión del Suelo y ordenanzas relacionadas con las competencias conferidas a la instancia de gobierno como son: Calidad ambiental, manejo de residuos sólidos, conservación de espacios verdes urbanos, la creación y funcionamiento de áreas protegidas, y por último sobre la toma de conciencia en cuanto al uso del plástico de un solo uso.

DISCUSIÓN

En este apartado los investigadores procuran contrastar o triangular la información recogida en campo y la documentación con los autores consultados en el tejido teórico. Al respecto, existe coincidencia en cuanto lo expuesto por Morales (2006), en lo referente a la valoración ciudadana en considerar el desarrollo local como un modelo que genera respuestas a las demandas públicas en un aspecto más accesible, producto de un proceso de descentralización dinamizador de espacios profundizadores de la democracia efectiva. En otro orden, tomando en consideración lo señalado por Miguel y Sánchez (2023), si bien aún los hallazgos obtenidos en entrevistas, encuestas y documentación arrojan evidentes falencias, el modelo de desarrollo sustentable aún se encuentra en fase constructiva, en tal sentido para los investigadores, en Ecuador como en gran parte del mundo, este modelo de desarrollo se encuentra en una etapa de implementación transitoria a nivel local.

Con respecto al paradigma ambiental, las fuentes consultadas coinciden con Ayala (2018) y Novo (2003), en el sentido que la variable ambiental ha sido considerada como un eje transversal en la conformación de la agenda y formulación de políticas públicas locales. En consecuencia, las mismas se enmarcan en la concepción del Estado ecuatoriano y la legislación vigente que considera a la naturaleza como sujeto de derechos y por lo tanto objeto de una atención prioritaria. Resulta claro que la percepción ciudadana, el aporte de los entrevistados y la consulta de documentación resaltan la valoración de las gestiones llevadas a cabo por el Gobierno Cantonal, en cuanto la protección de los ecosistemas naturales. No obstante, un importante grupo considera que en cuanto la protección del suelo y el desarrollo de una agricultura amigable con el ambiente no responde a los criterios expuestos por la sustentabilidad. A diferencia de lo que sucede con las prácticas agrícolas, la ciudadanía considera que la gestión de la basura responde a sus expectativas, lo cual es un elemento positivo si tomamos en cuenta que representa un asunto de salud pública y paisajismo. Por último, es conveniente acotar que los encuestados resaltan la ausencia de políticas encaminadas a la formación de ecociudadanos, lo cual compromete la efectividad de la gestión ambiental.

Otro aspecto importante para la discusión lo representa la estructura administrativa en que se encuentra organizado Ecuador, según la Constitución Nacional del año 2008 y el Código de Organización Territorial, Autonomía y Descentralización (2010), se comprende lo establecido por Batallas (2013), con respecto a la serie de funciones de carácter concurrente, subsidiarias y residuales que permiten a las instancias de gobierno local llevar a cabo políticas de desarrollo de carácter sustentable. Sobre este aspecto, vale destacar que los entrevistados manifiestan la inexistencia de mecanismos que permitan una efectiva articulación entre las diferentes instancias de gobierno, en este sentido la existencia de un órgano rector como lo es el Ministerio del Ambiente, Agua y transición

Ecológica, en cierta medida concentra las funciones técnicas en la materia, no obstante, los gobiernos descentralizados poseen competencias muy limitadas.

En relación a la documentación consultada, existen una serie de datos cualitativos y cuantitativos que sirven de sustento para conformar una agenda pública sustentable. El cúmulo de información disponible, permite diseñar y llevar a cabo una gestión pública ambiental apoyada en evidencias científicas que no dejan lugar para la improvisación y el desacierto. Adicionalmente, la facultad que tiene el gobierno cantonal de emitir normas locales ha permitido la generación de instrumentos de control, vigilancia y seguimiento de singular importancia.

CONCLUSIONES

El paradigma ambiental como dimensión fundamental en el desarrollo local del cantón Tulcán, se encuentra armonizado con la legislación ecuatoriana vigente. En este contexto, el gobierno local ha sabido aprovechar dicha fortaleza para desarrollar gestiones de uso de los aspectos biofísicos, tratando en cierta medida de respetar los límites del entorno natural.

En síntesis, las dificultades que se presentan en cuanto la conciliación de la dicotomía naturaleza-desarrollo, el Gobierno Autónomo Descentralizado cantonal de Tulcán, en su política de desarrollo local, ha transitado un camino donde se ha logrado que la categoría sustentabilidad no sea excluida, en tal sentido los planes en el corto y mediano plazo contemplan la preservación del patrimonio natural como una de sus prioridades. Ello no significa que la degradación del ambiental no esté presente en el área objeto de estudio, al contrario, hay que hacer notar que aún persisten actividades degradantes, sin embargo, se dispone de instrumentos legales y de planificación para su neutralización en el mediano y largo plazo. De igual forma existen carencias en cuanto el fortalecimiento del principio de corresponsabilidad ciudadana.

Por último, la información estadística indica que aún existe una moderada correlación entre dimensiones como la gestión de residuos domiciliarios y generación de educación ambiental. Por el contrario, no resulta coincidente con los aspectos relacionados con la conservación de suelos y el uso adecuado de agroquímicos. Como contrapartida solamente un aspecto de dicha variabilidad puede ser atribuida a las políticas públicas, al respecto es pertinente incorporar asuntos de carácter exógenos, como la incidencia de factores relacionados con el nivel educativo y el acceso a insumos agrícolas. Adicionalmente, resulta notable la identificación de debilidades expresada en falencias como la desarticulación institucional, escasez de recursos, débil comunicación orientada a una gobernanza multinivel y excesiva concentración de competencias en el órgano rector en materia ambiental, sin duda estas flaquezas son aspectos que deben ser valorados en su justa dimensión al momento de diseñar y evaluar las políticas del cantón Tulcán.

REFERENCIAS

Alcívar, M; Loor, M & Mendoza, G. (2024). El papel de la participación ciudadana en la formulación y evaluación de políticas ambientales en Ecuador. *Revista InveCom, "Estudios transdisciplinarios en comunicación y sociedad".* 4(2), 1-16. https://doi.org/10.5281/zenodo.10562927

Ayala, D. (2018). Paradigmas ambientales del desarrollo y la sustentabilidad. El inicio de un largo camino. *Milenio, Ciencia y arte*. 13, 27-30. https://www.researchgate.net/publication/331983444_Paradigmas_ambientales_del_desarrollo_y_la_sustentabilidad_El_inicio_de_un_largo_camino

Barahona, A & Añazgo, A. (2020). La naturaleza como sujeto de derechos y su interpretación constitucional: Interculturalidad y cosmovisión de los pueblos originarios. *Foro: Revista De Derecho*. 34, 45-60. https://doi.org/10.32719/26312484.2020.34.3

Batallas, H. (2013). El actual modelo de descentralización en Ecuador: Un desafío para los gobiernos autónomos descentralizados. *Foro: Revista de Derecho*, 20, 5-22. https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/4225/1/03-TC-Batallas.pdf

Benalcázar, J. (2017). Comentarios sobre la facultad normativa de los gobiernos autónomos descentralizados. Foro: *Revista de Derecho*, 13, 23-42. https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/foro/article/view/380/376

Beramendi, M; Delfino, G. & Zubieta, E. (2016). Confianza Institucional y Social: Una Relación Insoslayable. *Acta de Investigación Psicológica - Psychological Research Records*. 1(6), 2286-2301. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=358945983005

Blanco, R. (2006). Los enfoques metodológicos y la administración pública moderna. *Cinta de Moebio*. 27, 34-42. https://www.redalyc.org/pdf/101/10102704.pdf

Cárdenas, Nersa. (2002). El desarrollo local su conceptualización y procesos. *Provincia*. 8, 53-78. https://www.redalyc.org/pdf/555/55500804.pdf

Chávez-Montero, A. (2018). *La utilización de una metodología mixta en la investigación social*. En Delgado, K; Gadea, W & Vera, S. (Coordinadores). Rompiendo barreras en la investigación. Editorial UTMACH.

Código Orgánico de Organización Territorial, Autonomía y Descentralización. (2010). Registro Oficial No. 303 del 19 de octubre de 2010.

Código Orgánico del Ambiente. (2017). Registro Oficial Suplemento 983 de 12 de abril de 2017.

Constitución de la República del Ecuador. (2008). Registro Oficial 449 de 20 de octubre de 2008. Reformas en Registro Oficial-Supletorio del 13 de julio del 2011.

De Miguel, C y Sánchez, J. (2023). Medio ambiente y desarrollo sostenible: desafíos contemporáneos para la CEPAL y América Latina y el Caribe. *Revista de la CEPAL*. 141, 131-158. https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/e4aace61-2679-48c6-bd56-df5186241ae7/content

Earls, J. (2021). *Introducción a la teoría de los sistemas complejos*. Editorial PUCP.

Fernández, A. (2023). El camino desarrollado hacia la democracia local. *CIDOB REPORT*. 10, 53-58. https://www.cidob.org/articulos/cidob_report/n_10/el_camino_desandado_hacia_la_democracia_local

Gabaldón, A. (2009). La descentralización de la gestión ambiental en América Latina. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*. 45, 99.126. https://www.redalyc.org/pdf/3575/357533676004.pdf

Gallardo, H; Vergel, M & Villamizar, F. (2017). Investigación intervención y enfoque multimétodo en ciencias humanas y matemática. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*. 9(2), 85-96. https://doi.org/10.22335/rlct.v9i2.458

Galliccio, E. (2010). El desarrollo local: ¿Territorializar políticas o generar políticas territoriales? *Eutopía Revista de desarrollo económico territorial*. 1, 11-23. https://doi.org/10.17141/eutopia.1.2010.933

Gobierno Autónomo Descentralizado Municipal de Tulcán. (2020). *Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial Cantón Tulcán, Actualización 2020*. https://www.gmtulcan.gob.ec/municipio/rendicion2021/pdf/1.%20

PLAN%20DE%20DESARROLLO%20Y%20ORDENAMIENTO%20TERRITORIAL/PDOT%20CANT%C3%93N%20TULC%C3%81N%202020_2023%20-%20FINAL.pdf

Gobierno Autónomo Descentralizado Municipal del cantón Tulcán. (2021). *Ordenanza que regula la implementación, manejo y protección del arbolado urbano, vivero municipal, parques y áreas verdes*. Edición Especial No. 1534 del 5 de marzo del 2021.

Gobierno Autónomo Descentralizado Municipal del cantón Tulcán. (2021). *Ordenanza para la creación del Área Natural Protegida de los Ecosistemas Altos Andinos Sur Occidentales del Cantón Tulcán*. Edición Especial No. 1534 del 5 de marzo del 2021.

Gobierno Autónomo Descentralizado Municipal del cantón Tulcán. (2021). *Ordenanza que regula la concientización, racionalización, reutilización y reducción progresiva de plástico de un solo uso en el cantón Tulcán*. https://www.gmtulcan.gob.ec/documentos/ordenanzas/2021/7%20ORDENANZA%20QUE%20REGULA%20LA%20CONCIENTIZACION,%20RACIONALIZACION,%20REUTILIZACION%20Y%20REDUCCION%20PROGRESIVA%20DE%20PLASTICOS%20DE%20UN%20SOLO%20USO%20EN%20EL%20CANTON%20TULCAN.PDF

González, F. (2004*). Lugarización, globalización y gestión local*. Polis, Revista de la Universidad Bolivariana. 2(7). 1-15 https://journals.openedition.org/polis/6222

Guardián-Fernández, A. (2007). *El paradigma cualitativo en la investigación socio-educativa*. Agencia Española de Cooperación Internacional.

Güemez, C. (2019). Marco conceptual: Confianza y cohesion social. En Eurosocial. *Tejiendo confianza para la cohesion social: Una mirada a la confianza en América Latina*. Unión Europea. https://www.ceciliaguemes.com/?portfolio=opinionesyactitudes-2-4-6

Guerrero, O. (2016). *La administración pública en las humanidades*. Universidad Autónoma del Estado de México.

Hernández-Sampieri, R & Mendoza, Ch. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill INTERAMERICANA EDITORES S.A DE CV.

Juárez, G, (2013). Revisión del concepto de desarrollo local desde una perspectiva territorial. *Revista líder*. 23, 9-28. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4959019

Leff, E. (2013). *Saber ambiental, sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder.* Siglo XXI editores.

León, J. (2009). *El ambiente*: *Paradigma del nuevo milenio*. Editorial ALFA.

Lozano, P. (2011). Relato de experiencia de lugarización a través de visualizaciones. *Revista virtual Geografía, cultura y educación.* 2, 205-217. file:///C:/Users/Angel%20Mar%C3%ADn/Downloads/Relato_de_experiencias_espacios_de_lugarizacion_a_.pdf

Martínez, A. (2019). El nuevo marco jurídico en materia ambiental en Ecuador. Estudio sobre el Código Orgánico del Ambiente. *Actualidad jurídico ambiental,* 89, 1-32. https://www.actualidadjuridicaambiental.com/wp-content/uploads/2019/04/2019_04_08_Martinez_Nuevo-marco-juridico-ambiental-Ecuador.pdf

Martínez. E & Esparza, L. (2021). Teoría de sistemas complejos: Marco epistémico para abordar la complejidad socioambiental. *Intersticios sociales*. 21, 373-398. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8056323

Mendizábal, N. (2018). La osadía en la investigación. el uso de los Métodos Mixtos en las ciencias sociales. *Espacio Abierto Cuaderno Venezolano de Sociología*. 27(2), 5-20. https://www.redalyc.org/journal/122/12260698001/html/

Morales, M. (2006). El desarrollo local sostenible. *Economía y Desarrollo*. 140(2), 60-71. https://www.redalyc.org/pdf/4255/425541310004.pdf

Mounk, Y. (2018). *El pueblo contra la democracia. Por qué nuestra libertad está en peligro y cómo salvarla*. Editorial PAIDOS.

Navarro-Arredondo. (2021). La agenda 2030 en los gobiernos locales: su contribución a la gobernanza de sostenibilidad global. *Revista Legislativa de Estudios Sociales y de Opinión Pública*. 14(30), 117-144. file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LaAgenda2030EnLosGobiernosLocales-7992836.pdf

Novo, M. (2003). El desarrollo sostenible: sus implicaciones en los procesos de cambio. *Polis Revista Latinoamericana*. 5, 1-18. http://journals.openedition.org/polis/6908 ISSN: 0718-6568

Ortiz, M. (2020). La dimensión ambiental del desarrollo local desde el paradigma de la sostenibilidad. *Revista Delos*. 13(37), 1-16. https://ojs.revistadelos.com/ojs/index.php/delos/article/view/690/680

Páez, J. (2013). *Elementos de gestión ambiental.* Editorial: CreateSpace

Peña, T. (2022). Etapas del análisis de la información documental. *Revista Interamericana de Bibliotecología*. 43(3), 1-7. https://doi.org/10.17533/udea.rib.v45n3e340545

Quintero Burgos, G. (2008). Políticas públicas y el medio ambiente. *Tecnología en marcha*. 21(1), 141-151. https://revistas.tec.ac.cr/index.php/tec_marcha/article/view/1347/1249

Rodríguez, A. (2022). Los derechos de la naturaleza en perspectiva intercultural: los desafíos de una justicia ecológica decolonial. *Ecuador Debate*. 116, 75-84. https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/18817/3/REXTN-ED116.pdf

Russo, R y Figueroa, A. (2023). La gestión ambiental desde una mirada compleja: Una reflexión actual. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*. 7(2), 9854-9865. **:** https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.6085

Somuano, M. (2020). Los determinantes de la legitimidad gubernamental: El sexenio de Enrique Peña Nieto. *Foro Internacional*. 6(2). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-013X2020000200367#-fn16

Uribe, M. (2021). *Formulación del proyecto de diseño en sistemas complejos.* Universidad del Valle.

White, J. (2016). *Tomar en serio el lenguaje los fundamentos narrativos de la investigación en administración pública*. Fondo de Cultura Económica.

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 439-451

JOINT VENTURE: CONFLICTOS DE INTERÉS, EXTRACTIVISMO Y DESAFÍOS PARA LA JUSTICIA SOCIAL EN EL PERÚ

Joint Venture: Conflicts of Interest, Extractivism, and Challenges for Social Justice in Peru

Erik Francesc Obiol Anaya
Universidad San Martín de Porres, Chiclayo, Perú.
eobiola@usmp.pe
https://orcid.org/0000-0002-3513-5592

Jorge Abel Cabrejos Mejía
Universidad San Martín de Porres, Chiclayo, Perú.
jcabrejosm@usmp.pe
https://orcid.org/0000-0002-7777-8342

Diego Jaret Muro Vigo
Universidad San Martín de Porres, Chiclayo, Perú.
diego_muro@usmp.pe
https://orcid.org/0009-0006-2467-4810

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19267960

ABSTRACT

En América Latina y el Caribe, el Joint Venture se ha presentado como una forma de asociación específica que conduce a beneficios mancomunados entre empresas locales y extranjeras. En el Perú, aunque no se encuentra específicamente regulado en su jurisdicción, ha tenido claros antecedentes que se conectan con las reformas neoliberales de los años noventa, que dieron prioridad a la inversión extranjera en sectores económicos como la minería la pesca y los hidrocarburos. Pese a ello, se mantuvo una lógica polarizada, centrada en la competitividad, con beneficios contundentes en favor del Norte Global, ampliando las asimetrías sociales, con costos materiales e inmateriales sobre las poblaciones aborígenes, el medioambiente y la cultura. Desde el pensamiento crítico, el Joint Venture no puede ser abordado sólo en sus dimensiones jurídicas, sino como un dispositivo histórico, comercial y político determinado por las relaciones de poder y el modelo económico neoliberal implementado en el Perú y el resto de América Latina. En este contexto, la investigación analiza el Joint Venture, destacando sus ventajas y cuestionando sus debilidades esenciales. Metodológicamente, se trata de una investigación cualitativa y de exploración documental. Se concluye que esta figura refleja las imposiciones globales, pero que, implementada de forma adecuada, puede utilizarse para la protección de los intereses del Perú.

Keywords: Joint Venture, justicia social, deber de lealtad, extractivismo, contratos.

RESUMEN

In Latin America and the Caribbean, the joint venture has emerged as a distinctive form of business association, fostering shared benefits between local and foreign enterprises. In Peru, although this contractual figure is not explicitly regulated, its development is closely tied to the neoliberal reforms of the 1990s, which prioritized foreign investment in strategic sectors such as mining, fisheries, and hydrocarbons. Yet, this model perpetuated a polarized logic focused on competitiveness, producing disproportionate advantages for the Global North while deepening social asymmetries. The material and immaterial costs have fallen heavily on Indigenous populations, the environment, and cultural heritage. From a critical perspective, the joint venture cannot be analyzed solely as a legal instrument; it must also be understood as a historical, commercial, and political device shaped by power relations and the neoliberal economic model established in Peru and across Latin America. This study examines the joint venture by emphasizing its benefits while interrogating its fundamental weaknesses. Methodologically, the research adopts a qualitative approach based on documentary exploration. The findings suggest that, while the joint venture often reflects global impositions, if designed and implemented appropriately, it can also serve as a tool for protecting Peru's national interests.

Palabras claves: Joint Venture, Social Justice, Duty of Loyalty, Extractivism, Contracts.

RECIBIDO: 12/09/2025 ACEPTADO: 15/11/2025

INTRODUCCIÓN

El *Joint Venture*, nace como una relación estratégica que se forja entre las empresas. En el caso de América Latina y el Caribe se asocia como una propuesta de internacionalización, desarrollo económico y oportunidades de ampliación del comercio y de las privatizaciones neoliberales en la región. Como puede apreciarse, se trata de un contrato entre dos o más partes, con miras a compartir intereses, beneficios y riesgos comunes. Esta herramienta fomenta la competitividad, pero manteniendo consigo relaciones asimétricas de poder, lo que suscita daños en diversas en distintas dimensiones: humanas, económicas, culturales y medioambientales.

En el escenario peruano, su aplicación se ha acentuado a partir de la década de los años noventa, cuando era prioritario la integración del capital extranjero como una forma de minimizar los riesgos del mercado (Maguiña, 2004). A pesar de sus elementos innovadores, el *Joint Venture* implica acentuar las diferencias regulatorias en la región, generando contextos de volatilidad macroeconómica, pues se priorizan las ganancias a corto plazo sobre el desarrollo sostenible y el cuidado del medioambiente. Esto genera una tensión entre las necesidades de desarrollo económico y tecnológico con el deterioro de la vida en el planeta.

Sierralta (1977) destaca que en el Perú esta figura ha tenido repercusión importante sobre la minería, las actividades petroleras y distintas actividades comerciales durante la época de auge del neoliberalismo. No obstante, las reformas legales han tratado de conciliar el progreso con las obligaciones hacia la nación.

En este contexto, resulta relevante cuestionarse cómo esta figura contractual puede ser modificada y reconfigurada en beneficio de la justicia social en América Latina y el Perú. Autores como Galeano (2004) y Svampa (2016) consideran que la intervención de emisarios extranjeros y la inversión de capital proveniente del Norte Global ha impulsado el despojo territorial, el extractivismo, la degradación de la naturaleza, el tratamiento a las poblaciones nativas, entre otros aspectos. Por esta razón, el Joint Venture es un tema de interés no sólo comercial o jurídico, sino también parte de una discusión ético-política, que se vincula con la posibilidad de construcción de un modelo de desarrollo social pensado desde la equidad y la justicia.

En virtud de lo anterior, este ensayo tuvo como propósito analizar la figura del *Joint Venture* desde una perspectiva crítica latinoamericana y peruana, resaltado sus ventajas y cuestionando sus debilidades jurídicas, económicas y comerciales. Metodológicamente, se adoptó un enfoque cualitativo de carácter interpretativo-doctrinal, cuya finalidad radicó en comprender una figura contractual atípica y poco regulada en el ordenamiento peruano, a la vez que se proponen soluciones para su aplicación adecuada.

ANTECEDENTES HISTÓRICOS

De acuerdo con lo planteado por Bravo (1977), el *Joint Venture*, Bravo (1997) tiene su origen en las labores de comercio desarrollado entre fenicios, egipcios, asirios y babilonios durante los primeros viajes por el Mediterráneo. También puede observarse en los Institutos de la Colleganza y la Commenda, establecidos en Génova y Venecia, respectivamente. Estos contratos se dedicaban a actividades mercantiles con el objetivo de unir esfuerzos para emprender viajes a través de las nuevas rutas comerciales marítimas (Colaiácovo et al., 1992).

Al respecto, Colón reunió bienes, colaboradores, dinero, configurando una unión de esfuerzos y patrimonios tanto de inversores privados como

de la corona española, estableciendo un *Joint Venture* mixto para realizar la expedición en América. Desde la perspectiva de Dussel (1994), la llegada del conquistador a tierras americanas marcó el inicio de la modernidad europea y de su expansión comercial, así como de la lógica extractivista, orientada al despojo de los pueblos originarios. Empero, estos eventos también marcaron la imposición de la lógica colonial, caracterizada por la explotación y saqueo de los pueblos originarios. De esta manera, el *Joint Venture,* al comprenderse como parte de una racionalidad colonial, se deja ver como una imposición de relaciones de subordinación en sus inicios históricos.

Como puede apreciarse, los antecedentes de estos acuerdos se encuentran íntimamente ligados a proyectos de expansión comercial, marítima y territorial, que consolidaron la supremacía del hombre blanco occidental y de un nuevo orden colonial. En la perspectiva de Quijano (2014), esto significó la imposición de la colonialidad del poder, de formas de dominación no conocidas, vinculadas a la extracción y explotación de los recursos naturales y de las comunidades aborígenes, de modo que esta figura no puede entenderse sólo como un concepto jurídico o histórico neutral, sino como un proyecto que coincide con eventos que acompañaron el desarrollo del capitalismo y la globalización.

Esto, en términos de Dussel (1994), se interrelaciona con el nacimiento del mito de la modernidad, con sus ideales de progreso determinados por la violencia sistemática, el sometimiento y la explotación. De manera que el *Joint Venture* en América Latina deja al descubierto la matriz colonial del poder que se ha extendido hasta la actualidad, siendo determinada por los intereses económicos globales, que se imponen sobre la búsqueda de la justicia social.

Otro sector identifica a los *gentleman adventures* del imperio británico para colonización de nuevos territorios, o la exploración de los lugares más inhóspitos del mundo conocido de la época como antecedente remoto del *Joint Venture,* debido a que el mismo término *Joint Venture* proviene de los vocablos ingleses *joint* y *adventure.* Su origen se remonta a las relaciones comerciales realizadas entre los marinos mercantes ingleses y algunas empresas dedicadas al comercio de sus manufacturas. En el caso de América Latina y el Caribe, estas prácticas tuvieron lugar por medio de concesiones, compañías mineras, sociedades mercantiles, lo que evidencia la asociación con las grandes metrópolis de la época y con la consolidación de las economías extractivistas que drenaron la riqueza de la región (Galeano, 2004).

En este orden de ideas, el *Joint Venture* ha tenido un surgimiento marcado por distintos atenuantes, como su aplicación como instrumento marginal para las importaciones, pasando a ser una estrategia interregional para para fortalecer sus alianzas. Para Maguiña (2004), el *Joint Venture* facilitó los tratados de libre comercio, en la integración económico y en las exportaciones a nivel internacional. Forma parte de un contrato de cooperación, cuyo fin es el equilibrio entre el control y la flexibilidad, sin perder de vista que la toma de decisiones y los rasgos preponderantes en las negociaciones son tomadas por el socio extranjero, perpetuando relaciones de poder y asimetrías coloniales.

Astolfi (1986), por su parte, sugiere que el *Joint Venture* tuvo su origen en los Estados Unidos, donde la *partnership* es prevista para todas las posibles actividades comunes a distintas personas que tuviesen la intención de asociarse para realizar un negocio conjunto. Sin embargo, a finales del siglo XIX, la jurisprudencia norteamericana hace referencia a un *limited partnership* o *unic partners-*

hip, para luego evolucionar hacia la *Joint Stock Company* y después masificar los términos *Joint Adventures* y más modernamente *Joint Venture*.

Binstein & Gene (1989) señalan que en los últimos tiempos se ha dado un desarrollo significativo en esta área, convirtiéndose en una de las opciones disponibles para las empresas al momento de tomar decisiones de inversión tanto a nivel local como internacional. En América Latina, se encuentran diversos casos de *Joint Venture*, teniendo sus antecedentes más inmediatos en Argentina que ha positivizado esta figura bajo el nombre de Unión Transitoria de Empresas; así como en Brasil, donde los *Joint Venture* se regulan por las normas del consorcio y de las sociedades en cuentas de participación. Para Svampa (2016), la institucionalización del *Joint Venture* responde al contexto de dependencia y dominación y a la presión económica existente, que demanda la inversión extranjera y la aplicación de reformas neoliberales a la economía, que parte de finales del siglo XX y se mantiene hasta la actualidad.

En el Perú, a partir de la década de los noventa se considera el contrato de riesgo compartido como el instrumento idóneo para llevar a cabo negocios de grandes magnitudes y que sean poco probables de realizar por la mayoría de las empresas del mercado, no sólo por la necesidad de contar con grandes aportes de capital, sino también por la necesidad continua de contar con tecnología de punta para la realización de algunos negocios (Boza, 1992). En este escenario, resulta importante destacar que estas reformas fueron introducidas durante el mandato de Fujimori, en acuerdo con la liberalización de la economía y la intensificación de presencia de empresas transnacionales en la nación. En otras palabras, se consolidó un modelo de extractivista, donde el *Joint Venture* facilitó la explotación de los recursos naturales, generando tensiones sociales y medioambientales, principalmente en comunidades vulnerables, como las poblaciones indígenas.

Este contrato, se concibe como una herramienta para afrontar las necesidades de las empresas, puesto que el fenómeno de la globalización ha generado altos estándares de competitividad empresarial, al punto de que cada vez los requisitos para la ejecución de proyectos de nivel macro requieren de capitales y tecnologías de punta, con el fin de alcanzar los estándares requeridos. Por esta razón, el *Joint Venture*, o en español, empresas conjuntas, permite a dos o más empresas compartir recursos y riesgos en proyectos comunes. Sin embargo, exige alta confianza entre los socios, pudiendo generar tensiones específicas en el derecho comercial (Ferrero, 1999). Al respecto, Creci (2021) reconoce que el control y la gestión en estos contratos suelen ser conjuntos y compartidos, lo que a la vez exige un régimen de lealtad y buena fe reforzada entre las partes.

A su vez, Díez (2023) afirma que el incumplimiento del deber de lealtad constituye la primera causa de bloqueo societario en estas. En la realidad comercial, implica que la falta de mecanismos adecuados de coordinación puede paralizar la toma de decisiones y afectar la viabilidad del proyecto. Por ello, es fundamental abordar cómo el derecho civil y comercial que regula las figuras contractuales asociativas, como el consorcio o la unión temporal, enfrentan problemas de conflictos de interés, bloqueo en la gestión y deber de lealtad, sin perder de vista sus implicaciones sociales y sus alcances sobre las poblaciones vulnerables.

En efecto, el análisis del *Joint Venture* no puede desligarse de la perspectiva crítica latinoamericana ni de sus vínculos con los modelos económicos neoliberales que, si bien tratan de impulsar la eficiencia económica,

reproducen asimetrías, vulnerabilidades y nuevos sujetos excluidos (Alvarado, 2025). Para De Sousa Santos (2009), se debe procurar adaptarse a un modelo no vinculado a una tradición eurocéntrica, sino a las demandas de justicia social requeridos para América Latina y el Caribe.

CONCEPTUALIZACIÓN TEÓRICA

Para Bravo (2014), el *Joint Venture* es un contrato *sui generis*, con características y elementos distintivos. En este tipo de contrato, dos o más empresas, ya sean personas naturales o jurídicas, nacionales o extranjeras, acuerdan asociarse para combinar sus recursos y actividades con el fin de llevar a cabo un negocio específico, compartiendo los riesgos y responsabilidades involucrados. Por su parte, Sierralta (1997) señala que el *Joint Venture* es una relación contractual entre dos o más personas, ya sean naturales o jurídicas, que, sin renunciar a su identidad y autonomía, se unen para realizar una actividad económica particular.

Sin embargo, más allá de estas condiciones conceptuales, resulta necesario resaltar que esta definición no es neutra. Según lo planteado por De Sousa Santos (2009) la aceptación de un contrato deja al descubierto una serie de posibilidades epistemológicas, éticas y jurídicas que dan lugar a contextos de poder. En el caso de América Latina y el Caribe, el *Joint Venture* se establece como mecanismo de reproducción de asimetrías y vulnerabilidades, debido a las condiciones desiguales sobre las que se fundamentan las asociaciones, pues mientras una parte aporta recursos y fuerza de trabajo, el extranjero aporta el capital y el poderío tecnológico y junto a ello, sus condiciones de dominación.

Estas partes pueden contribuir con activos tangibles o intangibles, los cuales deben ser utilizados exclusivamente para el propósito específico del contrato y dentro de un plazo previamente establecido o limitado al cumplimiento de dicho objetivo (Pastor, 1985). Cabe señalar que Sierralta (1997) afirma que la unión se da sin pérdida de la identidad o autonomía propia de cada una de ellas. Sin embargo, desde una perspectiva crítica, dicha autonomía ha de tratarse con suma precaución. Para Gudynas (2012), estos elementos se encuentran restringidos por la desigualdad que evidente entre los actores en la negociación, lo que enmascara relaciones de subordinación que prevalecen en el tiempo y en el espacio en el que se llevan a cabo los acuerdos.

Este contrato tiene una característica que lo diferencia de manera sustancial con los demás contratos asociativos y esta es su carácter *ad hoc,* lo que no implica necesariamente una duración breve, pero si una duración temporal y específica teniéndose en cuenta que el proyecto a realizarse debe ser de ejecución inmediata, es decir que el *Joint Venture* se limita a un negocio particular y específico (Maguiña, 2004). Empero, se ha constatado que el *Joint Venture* funciona como catalizador para que las grandes transnacionales funcionen libremente en la extracción de recursos estratégicos, sin tomar en consideración sus responsabilidades con el medioambiente ni ofrecer una perspectiva crítica intergeneracional sobre su cuidado (Alvarado, 2019).

Otra de sus características es el hecho de tener intereses compartidos entre las empresas contratantes. Para que pueda existir un *Joint Venture,* quienes participan del negocio realizan un esfuerzo común, el cual puede consistir en el aporte de bienes, derechos o efectivo, pero también en industria, o simplemente en el tiempo aplicado a la ejecución del proyecto. Estos aportes, al combinarse, crea una comunidad de intereses. En este contexto, el concepto de comunidad de intereses ha sido cuestionado en el pensamiento latinoamericano, pues las condiciones peculiares de la re-

gión, condicionadas por la lógica del extractivismo, de vulneración de los derechos de los pueblos originarios, deja al descubierto una falencia ética y jurídica en la conceptualización tradicional del *Joint Venture* (Svampa, 2016).

En este orden de ideas, el extractivismo perdura en el tiempo, ahora con nuevas formas y realidades que dejan al descubierto cómo las asociaciones empresariales legitiman estas prácticas. Aunque bajo figuras legales o acuerdos de ingresos fiscales, en sectores clave como la minería, los hidrocarburos o el comercio marítimo, se reproducen lógicas desiguales, que profundizan la dependencia económica, resultando en el quiebre de la justicia social y de los elementos que la conforman.

En lo referente a las pérdidas, no hay acuerdo por parte de la doctrina jurídica, puesto que no es esencial para la existencia de un *Joint Venture* que las partes acuerden dividirse las pérdidas, esto quiere decir que las partes pueden pactar que exista una participación en las utilidades del negocio y a su vez que solo algunos o uno de ellos afronte la responsabilidad de las pérdidas, esto se entiende en caso de que una de las empresas cumpla con facilitar tecnología o maquinaria sin tener la obligación de su manejo o mantenimiento por medio del contrato.

En un *Joint Venture*, al igual que en las asociaciones (*partnerships*), cada uno de los participantes tiene la capacidad de comprometer a los demás y hacerlos responsables ante terceros en asuntos que estén directamente relacionados con el ámbito de la empresa conjunta. Para Muñoz et al. (2020), un miembro de *Joint Venture* puede obligar a sus asociados, aunque contractualmente se haya establecido el anonimato de los mismos por mutuo acuerdo entre los firmantes, por los contratos que sean razonablemente necesarios para realizar de manera óptima el negocio común.

En este sentido el *Joint Venture* plantea un control conjunto del proyecto, tenga o no la facultad de administrar la operación y obligar a los copartícipes a cumplir con sus responsabilidades contractuales. Sin embargo, se debe tomar en consideración que para que una participación sea equitativa, es indispensable el control compartido de la empresa; por tanto, es posible que uno de los socios delegue el control efectivo de la operación al otro, dando lugar a la representación conmutativa entre los *venturers*.

Sobre las prestaciones autónomas o aportes que se realizan en el presente contrato para la adecuada realización del proyecto, caben dos posibilidades: la primera, que estos aportes se realicen de manera equitativa y eso determine con posterioridad el porcentaje de beneficios que correspondan en las utilidades; segundo, la posibilidad de que, independientemente de sus aportes cuantificables en dinero, se decida de manera contractual un reparto de las utilidades de manera equitativa, aunque esto no exprese la equivalencia en los aportes al negocio conjunto.

Las antes mencionadas obligaciones se presentarán de manera consecutiva y serán de ejecución continuada, periódica, con la posibilidad de que estas se vayan renovando durante el transcurso del tiempo de explotación del negocio específico. En otras palabras, es posible que los aportes de los *venturers* vayan variando en cantidades y proporciones según la ejecución del proyecto.

Para fortalecer estas afirmaciones, García (2015) lista las siguientes características esenciales que debe cumplir el contrato de *Joint Venture:*

- **Contrato Oneroso.** Es un acuerdo en el que las partes llevan a cabo las obligaciones que les co-

rresponden, perfectamente medibles y valorizables en dinero, y en relación con esos aportes se obtienen beneficios que emergen directamente de las prestaciones. No obstante, en América Latina y el Caribe, las empresas transnacionales aportan el capital y las tecnologías a cambio de la extracción de recursos naturales y despojo territorial, lo que invisibiliza los costos sociales, medioambientales y los procesos de resistencias emprendidas por las comunidades locales para reivindicar el derecho a la posesión y permanencia en sus tierras (Alvarado, 2023).

- **Contrato consensual.** Existe en este tipo de contratos la consensualidad entre los *Joint Ventures*, en relación con el objeto y fines del proyecto que se va a ejecutar siempre con el consentimiento de las partes. Ahora bien, este consentimiento se encuentra determinado por estructuras de poder, por intereses políticos y económicos que limitan la libertad contractual. Se trata, en términos de Quijano (2014), de una imposición colonial que se expresa en marcos jurídicos dependientes a la lógica hegemónica occidental.
- **Contrato Atípico e innominado.** Es un contrato no estándar ni específicamente regulado, que opera bajo el principio de autonomía de la voluntad de las partes, siempre que se ajuste a la legalidad, el orden público, las buenas costumbres y el uso apropiado de los derechos. Este carácter atípico permite la flexibilidad, pero también incurrir en vacíos legales, que se expresan en la falta de regulación de impactos negativos sobre las poblaciones originarias y el medioambiente, condicionando las formas de vida de los territorios ancestrales y el acceso equitativo a los recursos naturales.
- **Contrato fiduciario.** Los asociados se deben lealtad y confianza entre sí, por ello afirmamos que la fiducia es entonces fundamental en un *Joint Venture*, pues sin la confianza entre las partes sería complicado realizar las labores de cada uno de los socios sin que los demás generen los medios de control necesarios, lo cual generaría grandes dificultades para la realización del proyecto. Ahora bien, esta lealtad y confianza queda deshecha en escenarios donde los intereses son radicalmente opuestos entre las partes. En medio de ello, la empresa transnacional, las comunidades originarias, el Estado y el medioambiente se encuentran en una encrucijada de poder, generando tensión y subordinaciones a los intereses de las partes dominantes.
- **Contrato plurilateral.** Existen varias manifestaciones de voluntad dirigidas hacia un solo objetivo, el cual es explotar un objeto común y *a posteriori* efectuar la distribución de las utilidades producidas. Para De Sousa Santos (2009), esta pluralidad es esencial, pero la realidad latinoamericana refleja un déficit a la hora de configurar contratos equitativos, soportados en el bien común.
- **Contrato de colaboración.** Existe entre las partes una contribución destinada al logro de un resultado específico y adecuadamente delimitado; en otras palabras, se trata de contribuciones destinadas a crear una comunidad de intereses, más no de crear una comunidad de bienes. Ahora bien, ello no implica que, necesariamente, los beneficios sean recíprocos. En escenarios asimétricos, las empresas transnacionales generan efectos negativos sobre los territorios, resultando en la desigualdad de poder y en la consolidación de

escenarios adversos que posicionan a unos en el centro y a otros en las periferias.

- **Contrato *ad hoc*.** Su naturaleza lo destina a ser un proyecto único y específico, perfectamente delimitable. Pese a ello, esa misma temporalidad y su carácter ad hoc facilita la ausencia de compromisos a largo plazo, dejando daños irreversibles en la sociedad y el medioambiente una vez que el contrato expire.

Estos elementos del *Joint Venture* reposan en la confianza y lealtad, pero en contextos asimétricos, como los vividos en América Latina y el Caribe representan un reto mayor, debido a la desconfianza institucionalizada en la globalización, las élites económicas, el capitalismo y las formas de conducción de las empresas transnacionales, lo cual resta legitimidad a esta figura. En efecto, el *Joint Venture* no puede apreciarse solo a través de una mirada normativa, sino que debe considerarse desde sus conexiones con lo social, lo político y lo ambiental, con la finalidad de no reproducir un discurso de legitimación de prácticas depredadoras, extractivistas y empresariales fundamentadas en la exclusión y la legitimación de las desigualdades sociales.

ELEMENTOS LEGISLATIVOS Y JURÍDICOS

En el Perú existen normas que, de manera fragmentaria, reconocen la posibilidad de colaboración semejantes al *Joint Venture*; sin embargo, su tratamiento legislativo ha sido disperso y centrado, principalmente, en aspectos como la minería, la pesca y en ciertos sectores estratégicos. Por esta razón, la ausencia de un marco jurídico integral responde a características que el Perú comparte con otras regiones de América Latina y el Caribe, como lo es el adoptar normativas pensadas para captar la inversión extranjera, sin una reflexión profunda sobre la protección de los intereses nacionales y de las comunidades vulnerables, de modo que sea posible mantener un contrato equilibrado (Sánchez, 2020).

De esta forma, aunque no reglamentado en su ordenamiento jurídico, el *Joint Venture* se presenta en el Perú como una figura económica de corte neoliberal, con amplio atractivo para la inversión, pero con profundas repercusiones sobre la sociedad. Estas tensiones se hacen evidentes en las regulaciones jurídicas que se mantienen en una constante pugna entre la necesidad de inversión extranjera y en el resguardo de los intereses nacionales, tal y como se presenta en la Ley N.° 23350, la cual establece que solo los contratistas registrados como personas jurídicas tienen la posibilidad de asociarse para participar en licitaciones. Por su parte, el D.S. N.° 010-88-PE, junto con el D. Ley 25977 sobre pesquería, facilita la celebración de contratos para operaciones pesqueras en las aguas jurisdiccionales del Perú realizadas por embarcaciones de bandera extranjera, siempre y cuando estas sean contratadas por empresas peruanas para la extracción de recursos hidrobiológicos.

Por su parte, el Decreto Legislativo 750 permite la celebración de contratos de operación conjunta de pesca entre armadores pesqueros, ya sean nacionales o extranjeros. Asimismo, el Decreto Legislativo 662 considera el *Joint Venture* como una modalidad de inversión extranjera con el objetivo de promover beneficios en todos los sectores económicos. A tal efecto, el Decreto Legislativo 708, autoriza a los titulares de actividades mineras a realizar contratos de riesgo compartido para el desarrollo y ejecución de cualquier actividad minera. De manera similar, el D.S. N.° 014-92-EM, establece que los titulares de actividades mineras pueden celebrar contratos de riesgo compartido para el desarrollo y ejecución de sus prácticas.

El D.S. N.° 41-95-EM autoriza a la empresa Minera Bencasi S.A. a firmar un contrato de riesgo compartido con la empresa Luckfrost Limited para realizar trabajos de explotación y estudios. Por último, el D. Ley. N.° 26120 en el cual se establece la celebración de Contratos de riesgo compartido o asociación en participación como modalidades por las cuales se promueve el crecimiento de la inversión privada en el país.

Este marco legislativo y jurídico ha funcionado como base para institucionalizar de forma soslayada el extractivismo en el Perú, facilitando la penetración extranjera y la explotación de recursos naturales no renovables, profundizando la dependencia hacia otras economías y la informalidad en el trabajo. Por tanto, los principales riesgos que se presentan en esta relación contractual y que se tienen que regular en el contrato de manera explícita son: el riesgo financiero en las balanzas de pago, las variaciones en las tasas de cambio, la inflación, las tasas de intereses, la subida o caída de la bolsa de valores, entre otros aspectos.

Por otra parte, también resulta factible la existencia de riesgos políticos como expropiaciones o estatizaciones, o las habituales crisis de gobierno muy típicas de las democracias latinoamericanas; y los riesgos normativos que surgen de los diferentes sistemas jurídicos, jurisdiccionales superpuestas, en el caso de que los contratantes realicen o deban realizar una parte de la ejecución del proyecto en países diferentes. (López & Rodríguez, 2013)

Aunque hay múltiples estudios para identificar y evaluar los riesgos, las empresas extranjeras no siempre están dispuestas a asumirlos por sí solas. Por ello, buscan socios locales para compartir los riesgos en el país donde operan, diversificando así la responsabilidad sobre los riesgos establecidos. (Sánchez, 2020). Esto refleja que, más allá de los riesgos financieros o técnicos, los contratos pueden afectar vidas humanas. En términos de De Sousa Santos (2009), se requiere de una justicia social que sea la voz de los pueblos en medio de los juegos de poder, además de servir como garante en medio de los acuerdos internacionales, evitando así que estos se dobleguen a la lógica del capital.

Ahora bien, los riesgos pueden conducir al cese de los contratos, pero también la culminación del proyecto por cuyo objeto se realizó el contrato, o la culminación de la parte a ser ejecutada por el *coventure* correspondiente si es que el contrato establece cumplimientos parciales de las obligaciones; la resolución del contrato ante el incumplimiento de alguna de las partes contractuales de lo establecido en las cláusulas; y, finalmente, por vencimiento si fue celebrado a plazo determinado y no se ha presentado la prórroga correspondiente.

Cabe señalar que, aunque este contrato no discrimine entre el tipo de empresas que pueden asociarse como *coventures*, siempre será necesaria para la ejecución de proyectos modernos el uso de tecnología acorde con el tipo de proyecto que puede ir desde complejos programas de diseño hasta sencillas bases de datos, pero que serán siempre necesarias para el correcto monitoreo y gestión de cualquier tipo de proyectos (Michavila, 2014). Empero, para Vial (2019) debe tenerse presente que la dependencia tecnológica hacia empresas extranjeras refuerza las relaciones de subordinación contractual, lo que puede equipararse a una posición de menor poder en las negociaciones.

Cuando se está ante un caso de *Joint Venture* internacional, es recomendable que uno de los *coventures* parte de esta sociedad sea una empresa propia del país donde se ejecutará el proyecto o donde se realizará la actividad comercial, o mejor aún si

además de ser una empresa local es una empresa con capitales públicos. Esto, en teoría, facilitaría poder contar con diversas facilidades en materia de licencias, permisos y trámites burocráticos más amigables. Pese a ello, señala Pastrana (2019), en el caso latinoamericano y peruano, contar con la participación de empresas públicas, no garantiza la transparencia, eficiencia y eficacia, debido a que la burocracia introduce riesgos adicionales, como la corrupción, en las relaciones contractuales.

Asimismo, existen algunas desventajas en el uso de esta figura y entre estas, las más resaltantes es la dificultad de convivencia entre dos socios, lo que se traduce en una diferencia ideológica o de idiosincrasia. Otra diferencia contundente sería la referida a la gestión y control común, que por lo general es más sencillo cuando las direcciones empresariales van en una misma dirección, pues se tienen los mismos intereses y una unidad ideológica común. En el caso de América Latina y el Perú, esto suscita tensiones que se profundizan debido a diferenciaciones culturales y sociales, como las formas distintas de asumir la gestión empresarial o la falta de confianza entre las partes, lo que puede restringir la capacidad de cooperación, pese a que los intereses entre las partes converjan (Torres, 2021).

La formalización de un *Joint Venture* como estrategia para introducirse en mercados externos y desconocidos, o ya sea que se utilice como una estrategia para captar socios extranjeros para la ejecución de un proyecto de inversión próximo a desarrollarse en un país distinto al Perú plantea situaciones que requerirán un alto grado de adecuación en base a las necesidades de los otros *coventures*

En esta relación, las ventajas mutuas que se pueden aprecian en esta relación contractual, son las siguientes: en el caso del socio local: acceso al capital extranjero y en caso de nuestros países en América Latina, acceso a tecnologías extranjeras que podrían permitir una gestión mucho más eficiente del proyecto; y acceso a nuevos mercados y a la experiencia que nuestros *coventures* tengan en cada uno de ellos. En el caso del socio extranjero, acceso a mano de obra de menor coste que en el país de origen de la empresa extranjera, reduciendo los costos de producción así como a los costos de mantenimiento de la infraestructura de planta que, por lo general, suele estar construida por ser el local de uno de *los coventures;* y, finalmente, acceso a contactos e influencias del socio local, así como a las facilidades en materia de gestión que tienen las empresas locales en relación con las extranjeras.

En los casos de conflicto de intereses y bloqueos societarios por parte de los *coventures*, el contrato debe de adoptar un enfoque preventivo y resolutivo. Para evitar estos, Ruiz & Arteaga (2004), recomiendan las siguientes cláusulas complementarias que responden a necesidades específicas:

- Declaración expresa del deber de lealtad y prohibición de aprovechamiento, en el cual el socio reconoce y declara que el propósito de esta alianza es la promoción del interés común entre las partes contratantes. En virtud de ello, se obliga a actuar con absoluto respeto a los principios de buena fe contractual, transparencia y lealtad, absteniéndose de aprovechar oportunidades o recursos vinculados al objeto de la empresa conjunta, directa o indirectamente, sin el consentimiento previo por escrito de la otra parte. Cualquier oportunidad descubierta deberá ser comunicada en un plazo máximo de 30 días, e incorporada en un proyecto conjunto de ejecución", siendo así que consagra el deber de lealtad como obligación autónoma e implica un deber activo

de notificación de oportunidades.

- Protocolo escalonado de gestión de situaciones críticas, es decir, al detectarse un conflicto relevante, ambas partes deberán de activar el siguiente procedimiento: primero, la escalada interna, en la que las gerencias generales deberán reunirse y emitir una vía de resolución en un plazo de 10 días mediante el uso de la buena fe; segundo, mediación obligatoria no vinculante, en caso de estancamiento, se designará a un mediador especializado en la materia en conflicto con un plazo de 15 días para que formule una recomendación respecto al problema generado por el conflicto de intereses; finalmente, el arbitraje, en el caso en que la mediación fracasara, las controversias se remitirán a un tribunal arbitral que emitirá un laudo el cual será vinculante exclusivamente respecto al mecanismo de desbloqueo, sin paralizar el funcionamiento ordinario del *Joint Venture*.

Sin embargo, en el Perú, aunque estos procesos sean idóneos, existen cuestionamientos sobre su transparencia y accesibilidad, lo que restringiría los alcances de estas cláusulas y de las resoluciones previamente establecidas (Delgado, 2022). Finalmente, se destaca que, desde una perspectiva crítica latinoamericana, el vacío regulatorio del *Joint Venture* en el Perú plantea un desafío múltiple: por un lado, cómo evitar que esta figura contractual siga operando exclusivamente como instrumento de atracción del capital extranjero en perjuicio de la seguridad social y ambiental y, por otro lado, cómo avanzar hacia una regulación efectiva, que priorice el bien común, el resguardo de las poblaciones originarias, la soberanía nacional y los derechos de los sectores vulnerables.

CONCLUSIONES

En América Latina y el Perú, *Joint Venture* ha sido un mecanismo implementado para incentivar la inversión extranjera directa, priorizando las mejoras productivas, el crecimiento económico y la liberación de las actividades comerciales. Específicamente, se ha utilizado como estrategia de competitividad que ha conducido a constantes privatizaciones y a la absorción del capital nacional por el extranjero, perjudicando las condiciones de vida de las comunidades originarias, el medioambiente y de la ciudadanía en general.

Desde el análisis crítico latinoamericano, su implementación se encuentra sujeto a grandes desafíos, como garantizar la transparencia, ofrecer estadísticas oficiales sobre los acuerdos, evidenciar el desarrollo tecnológico a nivel regional y local, minimizar la evasión de impuestos, entre otros aspectos. Se trata de desmontar de forma efectiva la carga burocrática, la corrupción y las estructuras de poder corrompidas, que priorizan la inversión privada sobre el bien común.

Ante esta realidad, se insta a establecer mecanismos para garantizar el gobierno efectivo, mediado por la contraloría ciudadana, las regulaciones aduaneras, el orden tributario y principios éticos regidos por la responsabilidad hacia los derechos humanos y ambientales. Con ello se insta a minimizar la inestabilidad a la hora de forjar asociaciones, evitando que el socio extranjero limite la soberanía y capacidad de respuesta ante los acuerdos.

Como parte de una propuesta crítica que se articula a las exigencias de la justicia social latinoamericana, se afirma que el *Joint Venture* en la región no tendrá legitimidad si primero no se encarga de elementos éticos como la transparencia, la equidad, los derechos humanos, culturales y medioambientales. Esto supone escuchar las voces de las poblaciones

históricamente invisibilizadas, asegurando sus condiciones de prevalencia en el tiempo.

En consecuencia, el *Joint Venture* representa una forma más en la que se refleja la competitividad y las imposiciones del Norte Global, pero también un elemento que puede ser aprovechado para incorporar incentivos fiscales en el Perú, siempre que se protejan los intereses locales, a la colectividad y el desarrollo sostenible. De este modo, el *Joint Venture* deja de ser una alianza transnacional pensada para el progreso de pocos y se convierte en un catalizador para mejorar la actividad económica de la región.

REFERENCIAS

Alvarado, J. (2019). Horizontes de la ética medioambiental: consideraciones intergeneracionales. *Revista de Filosofía*, *36*(91), 7–24. https://produccioncientificaluz.org/index.php/filosofia/article/view/31468

Alvarado, J. (2023). Las resistencias interculturales como cuestionamiento a los supuestos coloniales de la modernidad. *El Banquete de los Dioses. Revista de Filosofía y Teoría Política Contemporánea*, (13), 213–236. https://publicaciones.sociales.uba.ar/index.php/ebdld/article/view/9165

Alvarado, J. (2025). Neoliberalismo y sus Efectos sobre la Actividad Económica y Empresarial. *Dinamismo Gerencial*, *1*(1), 93–117. https://doi.org/10.5281/zenodo.15465703

Astolfi, A. (1986). *El Contrato Internacional de Joint Venture*. (G. Moglia Claps, Trad.). Editorial Depalma.

Binstein, G., & Gene, G. (1989). Algunas notas sobre los Joint Ventures. *La Ley*, *1989-A* (Sección doctrina), 1056.

Boza, B. (1992). Joint Venture con Empresas Peruanas. *Semana Económica*, *30*, 19.

Bravo, S. (1997). *El Contrato de Joint Venture*. Ediciones Grijley.

Bravo, S. (2014). *Contratos Modernos Empresariales*. Ediciones Legales.

Colaiácovo, J., Avaro, R., Rosado, M., & Narbona, H. (1992). *Joint Ventures y otras formas de Cooperación Empresaria Internacional*. Ediciones Macchi.

Creci, R. (2021). *Regulación de los contratos Joint Venture en la legislación peruana* [Tesis de licenciatura, Universidad Señor de Sipán]. https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/8787

De Sousa Santos, B. (2009). *Una epistemología del Sur. La reinvención del conocimiento y la emancipación social*. CLACSO / Siglo XXI Editores. https://secat.unicen.edu.ar/wp-content/uploads/2020/03/BONAVENTURA-SOUSA-EPISTEMOLOIGIA-DEL-SUR..pdf

Delgado, M. (2022). *El arbitraje internacional de inversiones y la «defensa» de los estados en nuestros tiempos, ¿necesidad de reforma del sistema?* [Trabajo de Maestría en Derecho Empresarial, Universidad de Lima]. https://repositorio.ulima.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12724/19149/Delgado%20Mondragon%20Mayra%20Alejandra.pdf?sequence=6

Díez, M. (2023). *Joint Venture: conflictos de interés y repercusión en el ámbito internacional* [Tesis de licenciatura, Universidad Señor de Sipán]. https://repositorio.uss.edu.pe/handle/20.500.12802/8787

Dussel, E. (1994). *1492: El encubrimiento del otro. Hacia el origen del mito de la modernidad*. Plural Editores. https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/otros/20111218114130/1942.pdf

Ferrero, A. (1999). Algunos apuntes sobre los contratos asociativos y

su tratamiento en la Ley General de Sociedades peruana. *IUS ET VERITAS*, *9*(18), 56–66.

Galeano, E. (2004). *Las venas abiertas de América Latina*. Siglo XXI.

García, G. (2015). Joint Venture: generalidades y clasificación. *Derecho Económico y Comercio Exterior*, 487–528. https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/8/3984/27.pdf

Gudynas, E. (2012). Estado compensador y nuevos extractivismos. *Nueva Sociedad*, (237), 128–146. https://static.nuso.org/media/articles/downloads/3824_1.pdf

López, M., & Rodríguez, L. (2013). Ownership and trust in the governance structures of Spanish-Moroccan SMEs constituted as international Joint Ventures. *Central European Journal of Operations Research*, *21*, 609–624. https://doi.org/10.1007/s10100-012-0250-y

Maguiña, R. (2004). Joint Venture: estrategia para lograr la competitividad empresarial en el Perú. *Industrial Data*, *7*(1), 73–78. https://www.redalyc.org/pdf/816/81670112.pdf

Michavila, A. (2014). La Joint Venture contractual en el ámbito internacional. *Revista electrónica de estudios internacionales*, (27), 1–62. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4738928

Muñoz, J., Escriva, M., & Gómez, R. (2020). Joint Ventures and sustainable development. A bibliometric analysis. *Sustainability*, *12*(23), 1–24. https://www.mdpi.com/2071-1050/12/23/10176

Pastor, R. (1985). Naturaleza jurídica del contrato de Joint Venture. *Derecho PUCP*, (39), 313–322. https://doi.org/10.18800/derechopucp.198501.009

Pastrana, A. (2019). Estudio sobre la corrupción en América Latina. *Revista Mexicana de Opinión Pública*, (27), 13–40. https://doi.org/10.22201/fcpys.24484911e.2019.27.68726

Quijano, A. (2014). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (Ed.), *Cuestiones y horizontes: de la dependencia histórico-estructural a la colonialidad/descolonialidad del poder*. CLACSO. https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20140507042402/eje3-8.pdf

Ruiz, M., & Arteaga, I. (2004). Interés social, deber de lealtad de los directores y conflictos de interés en empresas multinacionales: un análisis comparado con la legislación de los Estados Unidos de América. *Revista Chilena De Derecho*, *31*(2), 239–268. https://ojs.uc.cl/index.php/Rchd/article/view/73463

Sánchez, A. (2020). El contrato Joint Venture internacional y su aplicación en América Latina. *Centro Sur*, *3*(2), 24–38. https://doi.org/10.37955/cs.v4i2.62

Sierralta, A. (1997). *Joint Venture Internacional* (2ª ed.). Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Svampa, M. (2016). *Neoextractivismo y desarrollo. Tesis críticas desde América Latina*. Edhasa.

Vial, M. (2019). Contratos internacionales en Latinoamérica: historia de un lento avance hacia la aceptación de la autonomía de la voluntad en la elección de la ley. *Revista de Derecho Privado*, (38), 241–276. https://doi.org/10.18601/01234366.n38.09

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 452-467

RETOS ÉTICOS DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL ANTE LAS ACTUALES CRISIS SOCIALES

Ethical challenges of artificial intelligence in the face of current social crises

Dulio Oseda Gago
Universidad Nacional de Cañete, Perú.
doseda@undc.edu.pe
https://orcid.org/0000-0002-3136-6094

Miriam Vilca Arana
Universidad Nacional de Ica, Perú.
miriam.vilca@unica.edu.pe
https://orcid.org/0000-0002-4898-4569

Villón Bruno Sabino Ernesto
Centro de Altos Estudios Nacionales, Perú.
karim.roca@unica.edu.pe
https://orcid.org/0000-0002-6679-6625

Karim Lorena Roca Vasquez
Universidad Nacional de Ica, Perú.
karim.roca@unica.edu.pe
https://orcid.org/0000-0001-8129-6066

Segundo Felipe Alarcón Vasquez
Universidad Tecnológica del Perú, Perú.
c23460@utp.edu.pe
https://orcid.org/0000-0002-7832-3278

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19268257

RESUMEN

Esta investigación analiza los retos éticos del empleo de la inteligencia artificial (IA) ante las actuales crisis sociales, siempre que se promueve el pensamiento crítico y las competencias dialógicas como sustento de las convivencias democráticas. Estudia las estrategias de biocontrol que implica la mundialización de los mitemas narcisistas; a la vez, subraya la enajenación de la conciencia que involucra la validación yoica de la personalidad. Denuncia la igualación de las formas y modos políticos con las mercaderías durante la exacerbación de los deseos de posesión. Concluye que las herramientas digitales de comunicación sirven para conformar modos de vida dignas cuando instruyen habilidades éticas en el espacio público; implica servirse de los medios virtuales para evidenciar los derechos humanos. Es un estudio bibliográfico, organizado desde el enfoque racionalista deductivo.

Palabras claves: Retos Éticos de la Sociedad actual, Inteligencia Artificial, Competencias Dialógicas, Pensamiento Crítico, Derechos Humanos.

ABSTRACT

This research analyzes the ethical challenges of using artificial intelligence (AI) in the face of current social crises, provided that critical thinking and dialogical skills are promoted as the foundation of democratic coexistence. It studies the biocontrol strategies involved in the globalization of narcissistic myths; at the same time, it underscores the alienation of consciousness that involves the ego-based validation of personality. It denounces the equating of political forms and modes with commodities during the exacerbation of possessive desires. It concludes that digital communication tools can shape dignified ways of life when they instill ethical skills in the public sphere; this implies using virtual media to highlight human rights. It is a bibliographic study, organized from a deductive rationalist approach.

Keywords: Ethical Challenges of Contemporary Society, Artificial Intelligence, Dialogical Skills, Critical Thinking, Human Rights.

RECIBIDO: 17/03/2025 ACEPTADO: 01/06/2025

INTRODUCCIÓN

El tecnofeudalismo como mediación social actual se caracteriza por la fuerte impronta digital en los modos de comunicación. Donde, las características y disposiciones de los medios digitales determinan, de modo importante, el tipo de relaciones que las sociedades construyen. El economista y exministro griego Yanis Varoufakis, quien en *Tecnofeudalismo, el sigiloso sucesor del capitalismo* defiende que las operaciones comunicacionales digitales modifican las relaciones de consumo, dinamizando los procesos de producción, desplazamiento y compra; pero, sin impedir las relaciones humanas injustas. Mas, la maximización de los procesos industriales y de consumo aceleran la sobrexplotación laboral y la transferencia de valor (Varoufakis, 2004).

Se aprecia el valor de los datos para quienes diseñan el modo en que operan las instituciones sociales; estando condicionadas por los intereses de mercado. Explícitamente, al emplear las plataformas digitales, los usuarios dejan información sobre los gustos, preferencias, modo de pensar y actuar; esta es utilizada por los algoritmos para ajustar el funcionamiento de la sociedad consumista.

La noción describe la capacidad de intervención sobre las conductas humanas, por quienes dirigen los medios digitales. La intención de la tecnosociedad es aplicar las destrezas técnicas para conducir las preferencias humanas de modo eficiente; con el fin de exacerbar la necesidad de realización personal a través del consumo de bienes. Concretamente, el adiestramiento social que permiten las tecnologías de comunicación para determinar las conductas de los trabajadores; a la vez, el tipo de mercancía que se prefiere.

Las operaciones digitales exacerban la necesidad emocional de realización individual a través de la capacidad de compra y uso de cosas; a la vez, adapta la mercadería a las preferencias demostradas por los compradores. En este isomorfismo entre apetencia de consumo y aspecto de la cosa deseada, sucede una eficiente colonización epistémica al negar el pensamiento crítico como evidencia de autogobierno y soberanía de sí.

La actividad en las redes digitales, influida por las ansias de lucro de los creadores de contenido, circunscribe los discursos a la moda. Así, los temas tratados, las palabras dichas, los énfasis y genuflexiones son muchas veces mera repetición de formas que advierten al algoritmo digital que el mensaje puede ser difundido. Taxativamente, mucho más allá e independiente de la promesa de la libertad discursiva que pueden permitir los medios de comunicación virtuales, la publicidad incrementa las ganancias.

Afirma Marshall McLuhan que el medio es el mensaje, quiere decir que las características de los medios de comunicación modelan las formas y modos de los mensajes que se transmiten; a la vez, influye sobre el tipo de relaciones humanas que en las sociedades operan (McLuhan, 2024/:124). Aprovechando, las sociedades tecnificadas, la alta eficiencia comunicativa de los medios digitales para determinar y sincronizar las actividades colectivas para incrementar la explotación cultural y ecológica. Busca, el control minucioso de las actividades sociales, con el fin de ajustar las operaciones a modo de reloj de alta precisión, donde la fuerza de trabajo y las palabras como expresión de la racionalidad técnica, encajan y funcionan para acrecentar los volúmenes de producción mientras se acortan los tiempos de ensamblado y distribución. Funciona el saber técnico para concordar los pensamientos, las palabras, los trabajos a las exactitudes de las cadenas de montaje de mercancías.

Aquí, los *influencer* son operadores del aparato ideológico consumista; quienes difunden en el espacio público, las razones aprobadas por los algoritmos, que son manejados por la Inteligencia Artificial (IA). Interesando la operación de los datos a quienes controlan las prácticas sociales a través de la publicidad. Donde, el conocimiento de la información personal modula las ofertas al incidir sobre las preferencias; se trata, visiblemente, de la igualdad de formas entre gustos, conductas y características de las mercaderías.

Consustancialmente, el mundo cosificado, al validar la hegemonía del discurso único, cercena los derechos políticos al negar la solidaridad, compasión, atención dialógica, legitimación de los valores culturales otros. Las ***estrategias de biocontrol*** operan en la mundialización de la ideología hiperconsumista; en estos espacios, los candidatos políticos se presentan a modo de mercaderías en el amplio estante electoral; donde las palabras, voces y acciones se acomodan a las preferencias de quienes ansían el consumo de cosas.

En estos contextos, las redes sociales distribuyen los dogmas que adormecen el pensamiento crítico y la capacidad asociativa humana como sustrato dialógico de las relaciones políticas. El lugar de los pensamientos, emociones y sentimientos es ocupado por las arengas del fanatismo consumista; en estas sociedades las rivalidades basadas en las ansias narcisistas igualan el deseo de compra, la pasión partidista, con el temor, aprensión y odio por quienes amenazan los sueños de realización a través de la propia explotación. Sentencia Debord: "Toda la vida de las sociedades en que reinan las condiciones modernas de producción se anuncia como una inmensa acumulación de espectáculos. Todo lo que antes era vivido directamente se ha alejado en una representación (Debord, 2010:7)."

Es decir, es consustancial a la sociedad consumista tanto la necesidad de realización narcisista a través del consumo desmedido como la aprehensión contra quienes atentan en limitar el deseo egoísta. En esto, los otros, los miserables, los pobres, los desplazados, quienes migran, más que seres humanos que ameritan auxilio se conciben como riesgos contra la legitimación de sí. Esta traslación de la realidad es posible gracias a la alta capacidad de penetración social de los medios digitales.

En consideración, esta investigación analiza los retos éticos de la inteligencia artificial cuando se ponen al servicio de las sociedades capaces de manifestar los derechos humanos las nuevas técnicas de comunicación. Aboga por el empleo de las habilidades técnicas para la formación de competencias dialógicas y éticas en sociedades capaces de conformar acuerdos que permitan convivencias justas y equitativas. Exhorta por el empleo responsable de los medios virtuales de comunicación para dinamizar la humanización social con el fin de contener las actuales crisis de coexistencia. Enfatiza las ***estrategias de biocontrol*** que implica la mundialización de los ***mitemas*** consumistas; a la vez, subraya la validación narcisista de la personalidad como límite ético de las sociedades egoístas. Es un estudio bibliográfico, organizado desde el enfoque racionalista deductivo.

DESARROLLO

Tipología comunicacional de la mediación digital

Apple desarrolló y lanzó el primer iPhone en el año 2007; a la vez, el programa Android se funda en 2003 como una empresa, pero la primera versión comercial, Android 1.0, se vendió en septiembre de 2008. En 2005 Google adquiere Android Inc. Concomitante, la mundialización del empleo digital de la comunicación ameritó el desarrollo de hardware móviles, de software de fácil acceso y manejo.

A la vez, se considera el diseño, desarrollo y operación de páginas institucionales; que exigen ubicación en servidores digitales, la instrucción y formación de equipos profesionales para su constante actualización. Merece atención el desarrollo de las redes sociales.

En el 2004 Facebook entra en operación; el 21 de marzo del 2006 se lanza Twitter; en el 2010 se pone en funcionamiento Instagram; Tik Tok aparece en el 2026; en 2009 comienza a operar la red Whatsap; siendo estos los principales medios de interacción y comunicación digital actual. A estos, se adicionan varias redes, pero con mucho menor impacto y uso social.

Entre las características de los medios digitales, por supuesto hay que considerar particularidades, permiten la comunicación en tiempo real, el intercambio de distintos tipos de archivos virtuales, fotografías, bibliografías, enlaces, audios y videos; al unísono, la posibilidad de conformar grupos de interacción dependiendo del interés.

Debido al empleo masivo de los medios digitales, revisar y autorizar cada uno de los mensajes que se comparte es una tarea titánica. En conformidad, el desarrollo de los algoritmos digitales consiente identificar los mensajes, clasificarlos y direccionarlos según la preferencia del consumidor. Se conoce, a partir del 2020 se generaliza, por parte de los desarrolladores de las principales redes sociales, el empleo de la IA para operar las interacciones.

En las redes digitales, los algoritmos, permiten dirigir la información clasificando a los usuarios para ofrecerles mayor interacción con quienes comparten preferencias. Así, el algoritmo dirigido por la IA ubica la información dependiendo de su categoría; debe desechar los mensajes que lesionan los derechos humanos, como la exposición indebida de menores de edad, mensajes racistas y de odio. Es importante apreciar que en el 2024:

> *El* número de usuarios activos *en redes sociales ha superado los 5.000 millones en enero de 2024, lo que equivale al* 62,3% de la población mundial, *según un* informe anual de la agencia 'We are social' *y la empresa 'Meltwater' publicado este miércoles. Según los datos, la cifra ha aumentado un 5,6% en 2023 mientras que la población mundial ha crecido un 0,9%, señala el informe, basado en las estimaciones de Kepios, un gabinete especializado en el estudio de los usos digitales (elPeriódico, 2024).*

De este modo, los algoritmos además que censurar mensajes y dejar sin operación las cuentas que violentan las normas del medio; constituyen variadas sociedades de interacción al agrupar a la población dependiendo de sus preferencias. Así, por ejemplo, si quien interactúa en la red manifiesta interés por temas antropológicos, aumenta su exposición a las cuentas que tratan asuntos sociales.

Por supuesto, no pocas veces, la declaración de principios dista de la conducta; sobre todo, cuando las operaciones de las redes digitales se ponen al servicio de los intereses de quienes pagan la publicidad. Quiere decir que al supeditar las prácticas virtuales a intereses privados se condiciona la información. En especial, la totalidad de las redes sociales de alto impacto son privadas, con interés de lucro.

De este modo, el comportamiento de los algoritmos es prediseñado para favorecer los intereses privados; en correlación, se difunden ciertos mensajes, mientras otros se restringen. Considerando el capital anual que genera el uso de las redes sociales, la alta tasa de recuperación de la inversión, el incremento constante de las ganancias; resulta sencillo comprender la preocupación que el empleo de los medios virtuales representa para el mercado mundial. A un mismo tiempo, al atender la capacidad de influir sobre la conducta social; se comprende el interés de los partidos políticos,

especialmente, porque los resultados electorales dependen de ganar el favor del votante.

Entonces, coinciden tres intereses al determinar el manejo de las redes sociales; el incremento de las ganancias por venta de productos y servicios; la preocupación por parte de los partidos políticos por determinar la conducta electoral; se adiciona, el interés del medio digital de acrecentar las interacciones, condición que le garantiza la preferencia de los inversores. Para favorecer estas exigencias se diseñan las operaciones de los algoritmos digitales; donde las IA disminuyen los tiempos de reacción digital, ayudando al procesamiento de datos e información.

En correlación, es preponderante, para la sobrevivencia y ganancia financiera de las redes digitales incrementar su uso social; para lograrlo emplea todos los mecanismos de control psicológico posible. Debe, en todo caso, aumentar la satisfacción de los usuarios; de esta manera, se sirve de diversas técnicas de control emocional. Por supuesto, la programación de las IA considera el incremento progresivo de la satisfacción de los usuarios, con la finalidad de garantizar la permanencia.

La gratificación y valía de sí aumenta el narcisismo primario con la finalidad de acrecentar, se repite, el uso. Empleando destrezas de satisfacción se beneficia la producción de dopamina como impulso a las interacciones digitales. El operador procura la suma de *likes* para demostrar, en el grupo, la propia valía; a un mismo tiempo, el número de seguidores legitima lo afirmado. Especialmente, el número de seguidores e interacciones otorga prestigio social en el medio virtual. Se adiciona, el sistema de recompensa lejos está de circunscribirse a las interacciones sociales; simultáneamente, quienes generan contenido digital tienen derecho al pago dependiendo del número de publicidad vista en su espacio.

Se subraya, las interacciones en redes sociales comienzan a generar dividendos para los creadores de contenido alrededor de la década del 2000; a medida que las plataformas establecen modelos de monetización. Las primeras redes sociales surgen en 1997, pero fue en los años siguientes, con plataformas como YouTube -fundada en 2005- y el desarrollo de herramientas para creadores y publicidad en línea, cuando es posible que las interacciones se conviertan en fuentes de ingreso.

Cada medio digital establece los parámetros que conlleva la monetización por parte de los creadores de contenido; donde, la cantidad de dinero obtenido depende de la exposición publicitaria de los usuarios. Por lo cual, la preocupación de quien crea contenido estriba en garantizar el uso y permanencia en su cuenta digital. Anuncia Debord: "El espectáculo no es un conjunto de imágenes, sino una relación social entre personas mediatizada por imágenes (Debord, 2010:9)."

Debe considerarse que la exposición publicitaria es una de las más importantes fuentes de ingreso para quien coloca contenido digital; por esto, la producción se orienta para provocar el uso. El contenido audiovisual debe ser fácilmente comprendido, ágil, versátil, no provocar el tedio ni cansancio; de ahí, su sencillez, a tal grado, que el absurdo provoca la mayor exposición.

Explica, la multiplicación progresiva de contenido vulgar, burdo, simplón; en el mejor de los casos, pues, suele caer en la cosificación y explotación sexual de los cuerpos. Por ejemplo, es queja constante hacia los medios digitales, la sexualización infantil, en casos, poco velada o simulada. Se considera:

> *La inteligencia, en un sentido genérico, se concibe en múltiples dimensiones: la IA se múltiples dimensiones tecnológicas y prospectivas para el cambio, al demos-*

> *trar comportamientos que simulan, desde programas informáticas, habilidades humanas. No obstante, no está en la facultad de emitir juicios valorativos, actitudes mentales y emocionales, pensamiento abstracto y acumular experiencias, para, de una manera crítica, fortalecer el saber en beneficio de la colectividad, lo que es propio de la inteligencia humana (Durand-Azcárate et al,2023:632).*

Se comprende entonces que la IA es un mero instrumento técnico que lejos está por sí misma de contener y operar principios y habilidades éticas si estas no están programadas. Es decir, el tipo de operaciones que realiza se debe a su programación; seguidamente, el empleo ético de los medios digitales requiere intencionalidad ética de quienes las diseñan. Caso contrario, se multiplican las violaciones a los derechos humanos denunciadas actualmente. Justamente, las modificaciones operativas que la sociedad requiere conciernen la preocupación por modular la exposición de material que vulnera la condición humana digna; a la vez, servirse de los medios digitales para instruir habilidades éticas y dialógicas a los usuarios.

> *Solo entre enero y febrero del presente año se han reportado 2764 casos de violencia sexual hacia niñas, niños y adolescentes, de los cuales el 92% tiene como víctimas a niñas y adolescentes mujeres. Más aún, en el Perú existe un alto subregistro de los casos de violencia y violación sexual, por lo que, aún con todas las cifras disponibles, no se podrían ver las reales consecuencias de este problema (IDEHPUCP,2023).*

Situación que exige a quien programa la IA atender las posibilidades educativas de los medios de comunicación. Seguidamente, el Estado democrático como responsable del tipo de interacción humana que las sociedades conforman, debe disponer los marcos jurídicos que garantizan el manejo ético de la comunicación digital; siempre que las sociedades se apropian de los recursos técnicos para garantizar el bienestar de sí. Trata, hoy, de sustituir en el espacio público el contenido violento, racista, sexualizado y clasista, por formación solidaria, compasiva, tolerante, al conformar relaciones democráticas de convivencia.

Se evidencia el uso de lo sexual y vulgar con el fin monetizar; la difusión de contenido pedestre vulgariza las sociedades. El ansia de monetizar los contenidos en el mercado de las visualizaciones se debe a la alta ganancia que la exposición provoca:

> *TikTok, la red de mayor crecimiento en los últimos años, tiene un esquema un poco distinto, pues no depende tanto del número de seguidores, sino del número de personas que ven tus vídeos. El único requisito para monetizar en TikTok es cumplir con las normas de esta red social, que son: Ser mayor de 18 años, Un mínimo de 10 mil seguidores, 10 mil visualizaciones durante los últimos 30 día (Another,2023).*

Los creadores de contenido que reciben mayor retribución económica han identificado un nicho de interés social; se sirven de diversas estrategias audiovisuales con el fin de provocar la exposición y uso. La IA, como el programa que media las interacciones digitales, favorece la difusión del material más llamativo dentro de los distintos nichos poblacionales.

> *Al hablar de monetización, todo depende de qué plataforma uses y el contenido que compartas. De acuerdo con Statista, estos son los usuarios activos mensuales de las principales plataformas hasta enero de 2022: Facebook: 2.910 millones, YouTube: 2.562 millones, WhatsApp: 2.000 millones, Instagram: 1.478 millones, WeChat: 1.263 millones, TikTok:1.000 millones, Facebook Messenger: 998 millones, Douyin: 600 millones (Another,2023).*

Llamar la atención y provocar interacciones se convierte en la finalidad de quien se lucra a través del uso del medio digital. En esta situación, la veracidad de la información, la comprobabilidad de lo afirmado, la rigurosidad y claridad informativa está condicionada a los intereses económicos de quienes crean contenido.

Se subraya, siendo la capacidad

de exposición digital la finalidad de las interacciones, la interpretación de la realidad responde a intereses privados; pues, el éxito está mediado por la capacidad de difundir publicidad. En coordinación, los creadores de contenido lejos están, en la mayoría de los casos, de estar debidamente formados en la materia que tratan; se repite, las exigencias mínimas por parte de los medios digitales para poder exponer se limitan a la edad, en algunos casos.

Quiere decir que, los temas de importancia e interés social son manejados por quienes carecen de las competencias teóricas y prácticas de lo tratado. Al considerar el alto grado de penetración social de los contenidos digitales, se comprende la sustitución de información comprobable por los dogmas que sustentan las ideologías consumistas. Se trata del quiebre de las promesas del Estado democrático, quien aspira conformarse a través del saber científico, demostrable y veraz, por la valía colectiva de los fanatismos que provocan el desarme de las capacidades éticas distintivas de las acertadas pedagogías.

El Estado democrático se concibe con el optimismo de ser un modelo social que provoca estabilidad y progreso, en cuanto se aplica el saber científicamente comprobable a las operaciones colectivas. Aspira al isomorfismo entre el saber científico, la producción mediada técnicamente y los derechos humanos. Sin embargo, las falencias de esta organización social estriban en ceder el poder político a intereses privados.

> *El liberalismo económico sostiene sus tesis en nombre del interés general. Esto es ideología del poder absoluto del mercado y del capital, que se hace pasar como servidor del ser humano y que tiene la capacidad mágica de asegurar que el sometimiento a un poder externo al ser humano sea la afirmación del ser humano como ser supremo para el ser humano.*

> *Por medio de este tipo de dialéctica mala se constituyen en la modernidad todas las autoridades y poderes, cuando se absolutizan y divinizan (Hinkelammert, 2021: 289).*

Frente a esto, desde la avidez privada se obvia el carácter veraz y comprobable del saber científico, cuando operan los mitos que determinan los comportamientos humanos, sobre todo cuando el pensamiento crítico se sustituye por las preferencias del consumidor. Se traslada el lugar de la razón desde la comprobabilidad de las afirmaciones a la teatralidad de las arengas; con el visible interés de obnubilar la capacidad crítica al multiplicar la conducta social destructiva. Involucra el infantilismo de la suspensión del juicio ético por la obediencia hacia el influyente en las redes operadas por las IA.

> *El "fenómeno influencer" es particularmente preocupante, dado que afecta a la capa de población cuyo cerebro es más maleable, y presenta una menor tendencia al pensamiento crítico, y un uso excesivo e inadecuado de las redes sociales. Las marcas (empresas) están aprovechando a los manipuladores sociales adolescentes para llegar a sus iguales (los consumidores adolescentes). Dadas las características únicas de la adolescencia, muchos adolescentes consideran que la información recibida de los manipuladores sociales a través de las redes sociales es honesta y digna de confianza. El problema es que, el mensaje de los manipuladores sociales no sólo se dirige a influenciar sus compras,*

> *sino sus pensamientos, comportamientos, imagen personal, o incluso valores. Así, el núcleo de su mensaje se centra en la belleza, bienestar, felicidad y salud. Es decir, en la felisalud. Así, en las sociedades narcisistas que habitamos, la felicidad se conseguiría a través de un cuerpo moldeado que se equipara, de manera obscenamente falsa, a tener un cuerpo hermoso y lo que es peor, saludable… Como reza el anuncio, no pesan los años…. Y para conseguir esto, era necesario substituir la influencia de las figuras de autoridad sobre la Generación Z por la de los manipuladores sociales (Blasco Fontecilla, 2021:98).*

En esta situación, los *influencer* al poseer gran número de seguidores e interacciones virtuales, ostentan un alto grado de impacto sobre las

preferencias y conductas humanas. Junto a esto, ceder la capacidad pedagógica del Estado desde la escuela hasta las afirmaciones de los creadores de contenido, impide el bienestar que causa normar las sociedades con base al saber comprobable.

Implica sustituir, en el seno social, al docente como profesional debidamente preparado para educar habilidades técnicas mientras capacita a convivir de modo ético y dialógico por los *influencer*, creadores de contenido que se legitiman con el número de interacciones digitales. Siendo, el difusor de contenido alguien que carece de la adecuada formación para tratar temas humanos de importancia.

Esta situación explica, claramente, el avivamiento actual de todas las agresiones, sexualizaciones, racismos y clasismos. Taxativamente, la sustitución del principio de racionalidad del saber científico por las arengas que benefician económicamente a los creadores de contenido, atenta contra los valores éticos; la tolerancia, el respeto y dialógico intercultural como soporte y sostén de las relaciones sociales justas.

Ahora bien, operar las redes sociales psicológicamente implica que el ser humano se transfigura en dos realidades, que sociológicamente equivalen. En una instancia se opera en el mundo físico, donde socialmente funcionan las restricciones colectivas que norman la cultura. Enfatiza Freud que la colectividad humana conforma mecanismos de contención y control del Yo posibilitando la vida común; pues, dando rienda suelta a las pulsiones yoicas, el choque de las pasiones hace imposible cualquier forma de civilidad. "La cultura exige del individuo un considerable sacrificio de satisfacción pulsional (Freud, 2024:36)." A la vez: "El hombre civilizado ha trocado una parte de sus posibilidades de felicidad por una parte de seguridad (Freud, 2024:36)." De esto, la presencia del otro establece los controles al ego para adaptar la conducta ante los distintos entornos sociales.

Ahora bien, el contexto virtual brida un ambiente con temas, disposiciones colectivas y éticas particulares; distante de modo significativo de la realidad física; permite habitar en ella otra personalidad, con conductas muchos más laxas. Pues, el ambiente digital al conformar la personalidad del usuario consiente, en primer término, escoger el nombre, no necesariamente el real; también, seleccionar la imagen a mostrar de sí, igual, la posibilidad de escoger un avatar. El uso de nombre alterno y rostro diferente para mostrar en el ambiente digital admite, psicológicamente, diseñar una personalidad alterna, que opera en el espacio restringido; aparentemente desvinculado de las responsabilidades sociales físicas, con mucha mayor permisividad. Se considera:

> *Por esta razón actualmente son posibles todas las imágenes. Todo es informatizable, es decir, conmutable en su operación digital, de la misma manera que cualquier individuo es conmutable en sí mismo a partir de su fórmula genética (todo el trabajo consistirá en agotar justamente las virtualidades de este código genético, y eso será uno de los aspectos fundamentales de la inteligencia artificial). Más concretamente, eso significa que ya no hay acto ni acontecimiento que no se refracte en una imagen técnica o sobre una pantalla, ni una acción- que no dese ser fotografiada, filmada, grabada, que no desee confluir en esta memoria y volverse en ella eternamente reproducible. Ni una acción que no desee trascenderse en una eternidad virtual, y no la duradera posterior a la muerte, sino aquella, efímera, de la ramificación en las memorias artificiales. La compulsión virtual es la de existir en potencia en todas las pantallas y en el seno de todos los programas, y se convierte así en una exigencia mágica. Es el vértigo de la caja negra (Baudrillard, 2021:64).*

Concomitante, debido al interés de aumentar las interacciones, en la sociedad digital se evidencia laxitud de las normas ética. Se considera que las faltas morales lejos están de traer

iguales consecuencias jurídicas que las sucedidas en el entorno físico.

> *¿Dónde está la libertad en todo eso? No existe. No hay elección, ni decisión final Toda decisión en materia de red, de pantalla, de información, de comunicación, es serial, parcial, fragmentaria, fractal. Sólo la sucesión de las decisiones parciales, la serie microscópica de las secuencias y de los objetos parciales constituye el recorrido, tanto del fotógrafo como del Hombre Telemático, o de nuestra más banal lectura televisiva. La estructura de todos estos gestos es cuántica: es un conjunto aleatorio de decisiones puntiformes. Y la fascinación de todo ello viene del vértigo de esta caja negra, de esta incertidumbre que acaba con nuestra libertad (Baudrillard, 2021:64,65).*

Por esto, opera la laxitud del lenguaje, a su vez, la distribución de material audiovisual que vulnera la condición humana digna. Son frecuentes la exposición de crímenes, violencia explícita, accidentes con consecuencias fatales. Para Amnistía Internacional:

> *A partir del creciente uso y dependencia de las comunicaciones en línea y digitales, están surgiendo nuevas formas de violencia. El 85% de las mujeres que han navegado por la red han presenciado violencia en Internet. El 38% de las mujeres ha sido objetivo de la violencia en Internet.*

> *La gente propaga el odio, el miedo y la desinformación en las redes sociales como no se había visto nunca, ya que rara vez se les exige rendir cuentas por sus actos. Las personas también se ven expuestas a tácticas como el chantaje digital y programas espía. Estos ataques son perjudiciales para la vida cotidiana. Afectan gravemente a nuestra salud y nuestra capacidad de expresarnos libremente o de participar en el activismo (Amnistía Internacional, 2024).*

Entonces, la escisión de la personalidad admite un tipo de conducta en el contexto físico y otra en los medios digitales. Donde, se considera que la permisibilidad virtual refuerza conductas y actitudes que promueven el narcisismo primario. De ahí se comprende las múltiples evidencias de racismo, clasismo y represión hacia la condición vulnerable otra, la conformación de micro grupos sociales basados en el odio. Colectivos que, en varias ocasiones, trascienden el espacio digital para lesionar a otros en el físico.

En las pantallas de todo tamaño se aprenden de memoria los párrafos de *Mi Lucha* mientras se prepara el fúsil, se establece la estrategia y se calculan las bajas. En el vídeo transmitido por Payton Gendron, atacante del supermercado de Buffalo el 14 de mayo de 2022, se observa cómo recoge el arma cuando quien está en el suelo ante él es blanco; se atestigua el tiro en el pecho y la cabeza cuando quien se postra es afrodescendiente. Evidencia que el racismo es una dolencia cognitiva que selecciona al enemigo por características que lejos están de expresar la personalidad de quien se odia (BBC News Mundo, 2022).

En concreto, se comprende que el surgimiento actual de las nuevas formas de violencia; específicamente, los neofascismos se sirven de los resentimientos, odios y rencillas humanas que se multiplican en los medios digitales. En ellos, la permisividad de las formas y maneras autoriza aperturas al Yo distintas al contexto físico; situación que refuerza el ensimismamiento yoico, la exacerbación narcisista y la multiplicación de la violencia primaria. Aspecto psicológico por considerar para comprender los actuales modos de enajenación colectiva a través del aprendizaje del odio. Involucra, el uso de la violencia como ***estrategia biopolítica***. Cabe la interrogante:

> *¿Soy un hombre, soy una máquina? En la relación con las máquinas tradicionales no existe ambigüedad. El trabajador siempre es, en cierto modo, extraño a la máquina, y por tanto alienado por ella. Mantiene su cualidad preciosa de hombre alienado. Pero las nuevas tecnologías, las nuevas máquinas, las nuevas imágenes, las pantallas interactivas no me alienan en absoluto. Forman conmigo un circuito integrado. Vídeo, televisor, **computer,** minitel, son, al*

> *igual que las lentes de contacto, prótesis transparentes que están como integradas al cuerpo hasta formar parte genéticamente de él (Baudrillard, 2021:65).*

Cuando se desarma e impide el Estado democrático, las redes sociales sirven los medios para permear y operar los fanatismos en las relaciones sociales, con el fin de promover la violencia como enajenación colectiva. Porque, la violencia como mediación colectiva cercena cualquier posibilidad de tejido dialógico en beneficio de la libertad. La agresión como límite humano hace redituable política y económicamente los odios.

CARÁCTER ENDEBLE DE LA VERDAD

Antes de la mundialización de las nuevas tecnologías digitales de comunicación, las editoriales de los periódicos, revistas y libros impresos eran las responsables directas de lo afirmado. La credibilidad jugaba un papel fundamental en la decisión del público de adquirir los medios; de igual modo, los anunciantes preferían invertir en las publicaciones que demostraban mayor prestigio social.

Lejos está de afirmarse que antes de la revolución comunicacional digital la actividad de los medios impresos expresaba de modo fidedigno lo sucedido. Sin considerar los muchos límites psicológicos y sensitivos que impiden la reproducción taxativa de la realidad; no se niega que en los medios impresos abunda la tergiversación de los hechos. Pero, en todo caso, la veracidad es valor social que determina la preferencia del medio.

Igualmente, se evalúa que a pesar de que el uso del término *fake new* se populariza en la última década; significa la noticia inventada, por ende, falsa. Las acciones dolosas dentro de la práctica periodística suceden cuando se condicionan las afirmaciones a los intereses egoístas. Es más, al considerar que la noticia tiene valor económico, la falsedad adquiere el ropaje de verdad cuando el interés involucra acrecentar las ganancias económicas.

Concebido así, la comunicación digital actual es la caja de resonancia de los vicios propios del que miente a conveniencia; donde, al desatender el impacto ético del manejo de las IA se multiplican los mensajes que vulneran la condición humana digna. Por supuesto, los límites del medio están exclusivamente en su uso y no en la naturaleza del periodismo; pues, las falsedades que en los medios digitales se exponen se deben, exclusivamente, al empleo falaz de este y no a las posibilidades emancipadoras que posee.

Seguidamente, siendo la promoción de noticias falsas producto de la ambición humana, los hechos son independientes a las mentiras; ahí están; sólo que identificarlos y comunicarlos exige alta pericia investigativa y valor ético. En estos escenarios, con potencialmente útiles las IA cuando se programan para contener los mensajes capaces de menoscabar los derechos humanos; a la vez, se evidencia la utilidad ética cuando se usan para comunicar habilidades dialógicas y éticas.

Al unísono, se consideran que son múltiples los modos de interacción digital; donde, las páginas institucionales, publicaciones científicas, académicas, se preocupan por mantener estricto rigor en la colección de datos, clasificación y manejo de información, se preocupan por la debida redacción, donde la claridad y exactitud implica el ejercicio ético. En relación, se cuida que el correcto trato de la información respalde la línea editorial del medio.

Evidentemente, las características y operaciones de las redes digitales ameritan análisis mucho más detallado. Pues, su capacidad de penetración social, la inmediatez comunicativa entre distintos grupos humanos, la capacidad de difusión masiva de la información, la carencia total de meca-

nismos y estrategias de control de la información; se adiciona, la operación de programas digitales (*Bots*) y seres vivos asalariados que interactúan con la finalidad de conducir las discusiones a favor de precisas afirmaciones, determinan la opinión pública.

Son diversas las redes sociales, con diferentes intereses. En común, operan con suscripción paga o sin ella, permiten la conexión y comunicación inmediata; a la vez, admiten constituir diversas sociedades comunicativas, con intereses particulares. Siendo, considerablemente importante, la interacción a través de las redes sociales, respecto a la difusión y trato social de la información en la última década.

IMPACTO SOCIAL DE LAS REDES DIGITALES

En la puesta en escena de las relaciones de poder que animan el consumismo; el desinterés ético de las comunicaciones digitales difunde los resentimientos y distancias colectivas basadas en enajenaciones racistas y clasistas. Para la promoción de las agresiones se sirve de los medios digitales; así, las arengas suceden en las interacciones sociales mediadas por las IA.

En estos contextos, los aparatos comunicacionales digitales sirven para difundir los mensajes que sustentan las relaciones injustas de poder. Tradicionalmente, las instituciones estatales como Iglesia, escuelas, hospitales y ejército sirven para normar las sociedades; estableciendo los basamentos epistémicos de las prácticas sociales. En estas, la *biopolítica* como potestad del Estado dictamina los límites de las acciones humanas posibles.

> *Las estrategias para el control de la vida de los individuos que están cobijados por un Estado pueden concebirse como un conjunto de herramientas discursivas, pero –en la concepción de Foucault– esos discursos no son mera retórica, su valor procedimental radica en la capacidad que tienen para generar prácticas que, institucionalizadas o no, concretan la relación entre "las palabras y las cosas". En un escenario con estas características, los individuos normalizados, actúan siguiendo la lógica que impone la dominación Biopolítica. Se logra así una moderna forma de sujeción, en el marco de la cual, no existe el poder como abstracción, sino como fórmula de subordinación material-corporal que dirige u orienta las decisiones subjetivas, bajo marcos de presunta objetivación racional (Crespín-Quimí et al,2021:357).*

Categóricamente, las terminales digitales, computadoras, televisores Android, *Tablets*, teléfonos móviles, relojes, al admitir el acceso a internet; son útiles para la difusión de los fanatismos totalitarios, de ahí su interés como eficiente herramienta *biopolítica*. Siendo, la movilidad espacial del instrumento técnico un valor y característica de su capacidad de control; al permitir el acceso inmediato en cualquier medio y circunstancia. Se insiste, la movilidad de la herramienta de control social le otorga alta estima para la eficiencia del adoctrinamiento colectivo. Para Byung-Chul, Han:

> *La psicometría, también conocida como «psicografía», es un procedimiento basado en datos para obtener un perfil de personalidad. Los perfiles psicométricos permiten predecir el comportamiento de una persona mejor de lo que podría hacerlo un amigo o un compañero. Con suficientes datos, es posible incluso generar información más allá de lo que creemos saber de nosotros mismos. El smartphone es un dispositivo de registro psicométrico que alimentamos con datos día tras día, incluso cada hora. Puede utilizarse para calcular con precisión la personalidad de su usuario. El régimen de la disciplina solo disponía de información demográfica, lo que le permitía llevar a cabo una biopolítica. El régimen de la información, en cambio, tiene acceso a información psicográfica, que utiliza para su psicopolítica (Byung-Chul, 2022:18).*

Las redes sociales estimulan los sistemas de compensación psíquica; de ahí se comprende la adicción al uso que suscitan. Se enfatiza, los res-

ponsables, administradores y creadores de contenido lucran con el empleo de las redes sociales; pues, implica, no sólo la exposición a la publicidad, a su vez, la instrucción de los fanatismos que conviene a las cofradías partidistas.

> *Varios estudios sobre la adicción a las redes sociales han hallado una relación entre el uso excesivo de las redes y determinados problemas de salud mental. Un ejemplo de ello es el caso de Martín (nombre ficticio), un joven gallego que en 2017 tuvo que estar ingresado durante 10 meses por su adicción a internet. Por culpa de la ciberadicción, tuvo problemas de rendimiento en el trabajo y dejó de relacionarse con sus amigos y familiares porque ya no sabía cómo interactuar con ellos en la vida real (Unobravo, 2024).*

La adicción al empleo de las redes sociales es concomitante a la eficiente difusión de los ***mitemas*** que legitiman las prácticas de control de las sociedades represivas. Se trata de la colonización epistémica con una eficiencia mucho mayor que la represión que causa el miedo al cepo y látigo en las sociedades coloniales.

> *El régimen de la disciplina que describe Foucault utiliza el aislamiento como medio de dominación: «La soledad es la primera condición de la sumisión total». El panóptico con celdas aisladas unas de otras es la imagen ideal y simbólica del régimen de la disciplina. Sin embargo, el aislamiento ya no puede aplicarse régimen de la información, que explota especialmente la comunicación. La vigilancia en el régimen de la información tiene lugar a través de los datos. Los internos del panóptico disciplinario, aislados de sí mismos, no generan datos, no dejan rastros de datos, porque no se comunican (Byung-Chul, 2022:4).*

Se entiende, entonces, la conjunción psíquica entre la realización personal y el control de las prácticas sociales. Pues, se determinan las conductas que implican la realización narcisista a través de la posesión de bienes materiales. Es fundamental:

> *En la práctica, cuando el niño desobedece, se le regaña (a sus ojos: se le priva del amor), se le pega y por agresivo que sea el niño, por fuertes que sean sus rebeliones, siempre es el más débil y tiene que ceder. Pero, así como una educación favorable habrá permitido al niño encontrar sustitutos simbólicos a sus materias fecales, igualmente por lo que respecta a su educación muscular habrá que reservarle horas cotidianas, en las que, sin coerción de los padres, pueda jugar tan brutal y ruidosamente como le plazca. Es una condición para salvaguardar su vida y su libido ulteriores, si no, el niño se sentirá aplastado bajo el dominio sádico del adulto (no porque éste sea necesariamente sádico, sino porque el niño proyecta en él su sadismo insatisfecho) y la actividad ulterior quedará ligada en todos los dominios a una necesidad de castigo, que implicará la búsqueda de ocasiones en que se le pegue o se le domine pasivamente (Psicopatología Infanto Juvenil, 2025).*

Por supuesto, se comprende que se trata de la maximización de la ***fase psicológica anal*** como expresión de la ferocidad de quien se realiza al poseer y usar objetos; en cuanto se valida ante el grupo que habita.

> *Sobre la vivencia de un cuerpo investido libidinalmebnte por el objeto, se va erigiendo la capacidad de observarse, que deriva en el llamado Yo Observador de la tercera dimensión psíquica, dónde el sujeto va a desarrollar la capacidad de auto-observarse. Todos los verbos reflexivos testimonian la función de ese Yo Observador: pensarse, cuestionarse, quererse, compadecerse, etc...*
>
> *La conquista narcisista pregenital podría definirse, como la conquista de vivirse siendo uno diferente del objeto, con una investidura auto, estable, con ligeras incursiones ocasionales al reclutamiento de la sostenibilidad del objeto, para verse y reconocerse (SEPYPNA, 2012).*

Los discursos políticos que reditúan los odios difunden las distancias, miedos y resentimientos que determinan la preferencia electoral para sí. Por eso, se debe considerar la carga libidinal de la publicidad digital; de esta, la posibilidad de ***control biopolítico***. Pues, se dirigen las conductas sociales para beneficiar a quienes controlan los modos de producción.

William Burroughs en *Almuerzo al*

Desnudo describe al lenguaje como un virus que se introduce en las mentes de los primates, provocando las modificaciones psíquicas y físicas que causan al ser humano (Burroughs, 2021). Con igual laboriosidad, los mensajes que difunden las redes digitales sin atender los límites éticos de lo técnicamente posible diseminan los odios, las distancias, los prejuicios que cercenan cualquier posibilidad de diálogo intercultural. Diferente a los virus del lenguaje de Burroughs ahora los mitos, fanatismos y dogmatismos reivindican las actuales muestras de odio.

El descuido ético al programar las IA permite que se sustituya de la psicología social la compasión, humildad, conmiseración y solidaridad como los valores humanos distintivos; por los modelos psíquicos, las distribuciones corporales que reglamentan las conductas a favor del consumismo. Igualmente, los mensajes normalizan las conductas colectivas mucho más allá de cualquier ordenamiento local. Es decir, la mediación digital de las actividades humanas permite maximizar los mecanismos de control. *El Mundo Feliz* de Huxley se convierte en la pesadilla del ***hiperconsumismo*** (Huxley, 2018).

En estos contextos, no existe posibilidad para cristalizar las promesas de la democracia representativa; muchísimo menos, la participativa, al exigir estas, la confluencia, en igualdad de condiciones, en el espacio público de las razones colectivas. No hay cabida, ni remota, a los derechos humanos en sociedades enajenadas a través del miedo, la culpa, el entrenamiento de los odios y el deseo exacerbado de la realización narcisista a través del consumo (Amnistía Internacional, 2025).

La sociedad consumista lejos está de escindir las acciones e intereses políticos de las avideces económicas; siendo esta separación, uno de sus fundamentales ***mitemas***, también, trabajar por la reivindicación de los derechos humanos. En realidad, sucede la mancomunidad de las fuerzas en beneficio del consumo de los recursos culturales y ecológicos. Explica, que las posibilidades emancipadoras de la política como capacidad colectiva sea reducida a la preferencia electoral como cualquier mercadería.

> *El objetivo del poder disciplinario biopolítico es el cuerpo: «Para la sociedad capitalista lo más importante era lo biopolítico, lo biológico, lo somático, lo corporal». En el régimen biopolítico, el cuerpo se sujeta a una maquinaria de producción y vigilancia que lo optimiza mediante la ortopedia disciplinaria. El régimen de la información, en cambio, cuyo advenimiento Foucault obviamente no reconoció, no persigue ninguna biopolítica. Su interés no está en el cuerpo. Se apodera de la psique mediante la psicopolítica. Hoy el cuerpo es, ante todo, objeto de estética y fitness. Al menos en el capitalismo informativo occidental, está en gran medida liberado del poder disciplinario que lo convierte en una máquina de trabajo. Ahora está secuestrado por la industria de la belleza (Byung-Chul, 2022:4).*

Ahora, lejos está quien consume de ser una entidad capaz de preferir por sí misma; pues, los gustos son direccionados, intencionalmente, por la publicidad operante en los medios virtuales. El raseo entre mercancía y comprador acontece al concordar quien compra con quien es vendido; de esto, la inmediatez y volumen de venta aceleran, por supuesto, los ciclos capitalistas. Se comprende que la industria, igual, acorta sus tiempos de proceso.

Sin embargo, la dimensión de las preferencias está en la antípoda de circunscribirse a los objetos; a la vez, y muy especialmente, se ajustan los modos y formas políticas, de ahí la necesidad de controlar la totalidad del pensamiento individual y colectivo. La eficiencia de los medios digitales opera en el espacio que deja la desposesión de las capacidades políticas colectivas; impide los diálogos y acuerdos cuando se dispone el clientelismo de Estado, al implicar la política, la mera elección entre candidatos.

Una de las principales violaciones a los derechos colectivos estriba en detener cualquier posibilidad de interacción dialógica capaz de provocar acuerdos para normar la vida pública. En concreto, la democracia representativa es reducida para que los ciudadanos limiten, en el mejor de los casos, la vida política a la mera selección entre candidatos.

Es decir, a las sociedades narcisistas que aspiran realizarse a través del uso de los objetos, se les presenta el candidato que vehiculice en ensimismamiento yoico que significa la abundancia de cosas a utilizar. En el sueño narcisista colectivo el candidato elegido manifiesta la realización edípica a través de la satisfacción de habitar el paraíso del consumo; sin atender, por supuesto, los límites de lo social, ecológica y técnicamente posible.

De ahí el interés del feudalismo técnico de normar las conductas a través del uso de los terminales virtuales; justifica el descuido ético de las operaciones digitales mediadas a través del uso de las IA. De esto, la preocupación de los vendedores de promesas y deseos electorales de invertir en el mercado de los datos digitales; pues, la ganancia como retribución del capital invertido sucede durante la conducción de la opinión pública.

El manejo de los datos, su posesión y mercadeo, el alto valor de la información digital; explica, el costo de la información en las sociedades actuales. En relación, la importancia de la inversión digital como asidero del éxito económico de las farsas partidistas. En este escenario, los derechos individuales, colectivos y ecológicos son condicionados a la extracción, manejo y operación de los datos digitales.

Implica que los derechos humanos suceden en la apropiación social de los recursos comunicativos; involucra diseñar, aplicar y operar modos de interacción humana que ocupen los espacios sociales donde operan los mitos digitales. Mas que competir con otras y nuevas tecnologías en los medios virtuales, exige rescatar el derecho a pensar críticamente, hilvanar los razonamientos, sentimientos y sensaciones en favor del bienestar común. Implica, la concreción del derecho de decisión social en favor de las formas de vida justas.

CONCLUSIONES

Cuando se describe el descuido ético de las operaciones digitales, se enfatiza en la programación de las IA para difundir mensajes que benefician los egoísmos privados en lugar de los modos dignos de convivencia. Donde, la digitalización de las actividades humanas sirve las estrategias y *herramientas biopolíticas*.

Desatender los límites éticos de lo técnicamente posible en las interacciones humanas mediadas por las IA, promueve el colonialismo epistémico como impedimento de los acuerdos que coordinan las mejores formas de vida. Por supuesto, se acompaña del adoctrinamiento operativo en el intercambio digital; donde, la imposición de los mitos sujeta la consciencia a lo afirmado por las arengas virtuales.

Lejos está la sociedad digitalizada por sí misma de basarse en el pensamiento racional, el saber científicamente comprobado; como suelen pensar los fanáticos de la hipertecnología. Muy por el contrario, operan los dogmatismos que autorizan el hiperconsumo, el impedimento de la ayuda ante las necesidades ajenas; la negación de la solidaridad al inmigrante, mas, suceden los actos de odio hacia ellos.

A la vez, el condicionamiento se basa en estrategias de entrenamiento donde la dopamina y epinefrina provocan la satisfacción que implica mayor permanencia y uso del espacio digital. Es, la exacerbación del narcisismo primario al provocar la validación de sí a través del alto consumo. Promueve el egoísmo para que el en-

simismamiento corte los hilos sociales capaces de conformar modos justos de convivencia. Evidentemente, los derechos humanos son impedidos por las fanáticas arengas.

Los optimismos ante los medios de comunicación digital presumen una igualdad de oportunidades de participación; presentándose como espacios alternativos al encuentro presencial. Así, se cree que los encuentros virtuales amplían las discusiones y dinamiza las confluencias dialógicas. Sin embargo, la operación digital de los datos sociales dista, considerablemente, de funcionar así. Ya que, la visibilidad de las voces es condicionada por los algoritmos digitales; seguidamente, se limita las visualizaciones de los mensajes que cuestionan la imposición de las normas sociales. Igualmente, se reproducen las afirmaciones que validan el interés de quienes dirigen la comunicación digital.

De hecho, la competitividad entre creadores de contenido estriba en servir a la difusión de los mensajes prefigurado por la IA; la cual opera los algoritmos digitales. Se trata, concretamente, de la modulación de lo afirmado en virtud de controlar las sociedades. En estos escenarios, la arenga autoritaria conservadora como correlato de las estrategias de control social se introduce en la totalidad de las mediaciones psíquicas humanas; con el fin de detener el pensamiento crítico y la asociación colectiva de los razonamientos.

La vigencia de los derechos humanos exige trasladar el *locus* social desde las sociedades consumistas al espacio intersubjetivo, al impedir la hegemonía del pensamiento único digitalizado, sustituir la realización de sí a través de la posesión por el derecho a convivir atendiendo la condición racional y sensitiva otras. Es, detener el sueño narcisista del consumo sin límites por la conformación del pensamiento crítico como derecho colectivo. De esto, el derecho a la vida digna sucede al reconocerse ser con otros; implica, despertar de la infantilidad consumista.

Por consiguiente, se insiste en la programación de las IA atendiendo los límites éticos de lo socialmente posible, siempre que se considera el impacto social de los medios digitales. Implica, considerar el uso de las técnicas digitales para instruir habilidades éticas y dialógicas en las sociedades en crisis, con la finalidad de subsanar los desencuentros humanos por los espacios democráticos de convivencia.

REFERENCIAS

AMNISTÍA INTERNACIONAL. 2024. *Violencia en internet*. En: https://www.amnesty.org/es/what-we-do/technology/online-violence/. 3 de enero de 2026.

AMNISTÍA INTERNACIONAL. 2025. *Israel y el territorio palestino ocupado*. En: https://www.amnesty.org/es/location/middle-east-and-north-africa/middle-east/israel-and-the-occupied-palestinian-territory/. 27 de diciembre de 2025.

ANOTHER. 2023. *¿Cómo se monetizan los contenidos en las redes sociales? Aquí te contamos todo*. En: https://blog.another.co/blog/como-se-monetizan-los-contenidos-en-las-redes-sociales-aqui-te-contamos-todo#:~:text=Los%20nuevos%20aliados%20de%20los%20creadores&text=Empresas%20tecnol%C3%B3gicas%20como%20Jellysmack%2C%20surgida,grande%20de%20toda%20Am%C3%A9rica%20Latina. 13 de enero de 2026.

BAUDRILLARD, J. 2021. La transparencia del Mal, ensayos sobre los fenómenos extremos. Editorial Anagrama. Barcelona. España.

BBC NEWS MUNDO. 2022. *Tiroteo en Buffalo: 10 muertos en un ataque investigado como crimen de odio racial en el estado de Nueva York*. En: https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-60870481. 10 de enero de 2026.

BLASCO FONTECILLA, H. 2021. El impacto de las redes sociales en las personas y en la sociedad: redes sociales, redil social, ¿o telaraña?. *Tarbiya, Revista De Investigación E Innovación Educativa*, *49*. En: https://doi.org/10.15366/tarbiya2021.49.007. 26 de diciembre de 2025.

BURROUGHS, W. 2021. *Almuerzo al Desnudo*. Anagrama. España.

Byung-Chul, Han. 2022. *Infocracia, la digitalización y la crisis de la democracia*. Edición en formato digital.

CRESPÍN-QUIMÍ , P. E; ORDÓÑEZ-BARCIA, S. M; LALANGUI-SARANGO, R. G; NESTERENKO, O. 2021. Biopoder y ciudadanía en América latina. Una lectura desde Foucault. *Cuestiones Políticas*, *39*(70), 352-367. En: https://doi.org/10.46398/cuestpol.3970.22. 7 de enero de 2026

DEBORD, Guy. 2010. *La sociedad del espectáculo*. Ediciones Naufragio. Editorial Buchet-Chastel. París. Francia.

DURAND-AZCÁRATE, L. A; REYES-PASTOR, G. E; RODRÍGUEZ-BALCÁZAR, S. C; OBANDO-PERALTA, E. C. 2023. Políticas educativas en torno al uso de la inteligencia artificial: Debates sobre su viabilidad ética: Educational Policies around the use of Artificial Intelligence: Debates about its Ethical Feasibility. *Cuestiones Políticas*, *41*(79), 629-641. En: https://doi.org/10.46398/cuestpol.4179.42. 3 de enero de 2026.

ELPERIÓDICO. 2024. *Las redes sociales superan los 5.000 millones de usuarios activos*. En: https://www.elperiodico.com/es/tecnologia/20240131/redes-sociales-superan-5-mil-millones-usuarios-activos-97582434 . 20 de diciembre de 2025.

FREUD. 2024. *Malestar en la cultura*. Amorrortu. Madrid. España.

HINKELAMMERT, F. 2021. *Hacia una crítica de la razón mítica*, el laberinto de la modernidad; materiales para la discusión. Editorial Arlekín. Departamento Ecuménico de Investigación. San José de Costa Rica.

HUXLEY. 2018. *Un Mundo Feliz*. Plaza Janes Editores. México.

IDEHPUCP. 2023. La sexualización de niñas en los medios: una reflexión necesaria. En: https://idehpucp.pucp.edu.pe/boletin-eventos/la-sexualizacion-de-ninas-en-los-medios-una-reflexion-necesaria-28531/. 8 de enero de 2026.

MCLUHAN, Marshall. 2024. *Comprender los medios de comunicación: Las extensiones del hombre*, las extensiones del ser humano. PAIDOS. Buenos Aires. Argentina.

PSICOPATOLOGÍA INFANTO JUVENIL. 2025. *Trastornos de la Eliminación–Organización anal*. En: chromeextension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://catedraedipica.wordpress.com/wp-content/uploads/2021/08/clase-sobre-unidad-iii-parte-i.pdf. 27 de diciembre de 2025.

SEPYPNA. 2012. *La analidad: frontera evolutiva*. En: https://sepypna.com/la-analidad-frontera-evolutiva/. 13 de diciembre de 2025.

UNOBRAVO. 2024. *¿Qué son las adicciones a las redes sociales?* En: https://www.unobravo.com/es/blog/adiccion-redes-sociales. 10 de enero de 2026.

VAROUFAKIS, Y. 2004. *Tecnofeudalismo, el sigiloso sucesor del capitalismo*. Deusto.

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 468-485

PERSPECTIVAS DE LA GESTIÓN DOCENTE INTERDISCIPLINAR: HACIA UNA PRÁCTICA PEDAGÓGICA CON IDENTIDAD TERRITORIAL EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Perspectives on interdisciplinary teaching management: towards a pedagogical practice with territorial identity in primary education

Ledys Linet Villarreal Chico
Universidad Simón Bolívar, Colombia.
ledys.villarreal@unisimon.edu.co
https://orcid.org/0009-0007-5021-4743

Zulgenis Ester Fornaris Parejo
Universidad Simón Bolívar, Colombia
zulgenis.fornaris@unisimon.edu.co
https://orcid.org/0000-0001-6537-1134

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19268448

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo analizar cómo la gestión docente interdisciplinar, centrada en la integración de saberes locales, puede fortalecer la identidad territorial en estudiantes de primaria rural de Turbaco, Colombia. Este estudio, se apoyó metodológicamente en un estudio de tipo documental, siguiendo los aportes de Arias-Odón (2016), ya que se basó en la búsqueda, recuperación, análisis, crítica e interpretación de datos secundarios. Por tanto, la técnica de recolección fue la revisión documental, por medio del diseño bibliográfico, que determinó la búsqueda de fuentes, tales como documentos digitales en formato PDF: artículos arbitrados de revistas científicas, así como, trabajos de grado. Este, se basó en un sistema de indagación, que reveló un análisis profundo de los aportes generados por los teóricos consultados. En definitiva, se asumieron 29 documentos digitales, de los cuales 7 se tomaron para fundamentar el problema y 22 para el análisis de los tres corpus teóricos. El principal hallazgo, es la identificación de la gestión docente como el eje transformador y la herramienta de resistencia cultural clave para superar la fragmentación curricular y construir identidad territorial en la educación primaria rural. Finalmente, el estudio concluye que la gestión docente interdisciplinar es la herramienta fundamental para vincular el currículo formal con los saberes locales, transformándose en un acto de justicia educativa y resistencia cultural.

Palabras Clave: Gestión docente, Interdisciplinariedad, Identidad territorial, Contexto rural y Saberes locales.

ABSTRACT

This study aimed to analyze how interdisciplinary teacher management, focused on integrating local knowledge systems, can strengthen territorial identity among primary school students in rural Turbaco, Colombia. Methodologically, the research was supported by a documentary study design, following the contributions of Arias-Odón (2016), as it was based on the search, retrieval, analysis, critique, and interpretation of secondary data. Therefore, the data collection technique was documentary review, through a bibliographic design that determined the search for sources, such as digital documents in PDF format: peer-reviewed scientific journal articles, as well as theses and dissertations. This was based on an inquiry system that revealed an in-depth analysis of the contributions generated by the consulted theorists. Ultimately, 29 digital documents were utilized, of which 7 were used to substantiate the problem and 22 for the analysis of the three theoretical corpora. The main finding is the identification of teacher management as the transformative axis and key cultural resistance tool to overcome curricular fragmentation and build territorial identity in rural primary education. Finally, the study concludes that interdisciplinary teacher management is the fundamental tool for linking the formal curriculum with local knowledge, transforming into an act of educational justice and cultural resistance.

Keywords: Teacher management, Interdisciplinarity, Territorial identity, Rural context, Local knowledge systems.

RECIBIDO: 17/02/2025 ACEPTADO: 16/06/2025

ISSN: 2343-6131 / ISSN-e: 2610-8046
Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt
Maracaibo, Venezuela Nº:26 Enero - Abril (2026)

INTRODUCCIÓN

En el escenario educativo contemporáneo, la globalización ha impuesto modelos pedagógicos estandarizados que, si bien buscan homogenizar competencias, suelen desconocer las particularidades culturales y territoriales de las comunidades rurales (Arévalo Parrales et al., 2025). No obstante, las realidades caracterizadas por el reconocimiento de la identidad territorial, privilegian en su esencia la gestión de una educación más cerca de lo identitario, es decir, permean actividades escolares con sentido de preservación por el arraigo en lo cultural y ancestral.

La acentuación de esos modelos pedagógico estandarizados en las instituciones educativas, sobre todo aquellas insertas en un contexto urbano, genera una brecha identitaria en la que los saberes locales, son antepuestos por formas hegemónicas que enfatizan la adopción de otras costumbres y valores, no cónsonos con los propios. Esto ha causado, que en la práctica pedagógica el ejercicio escolar por parte de los docentes, hayan desplazado los saberes que identifican la cultura de los pueblos, por contenidos descontextualizados, afectando la formación de una conciencia crítica y arraigada en los estudiantes.

En un sentido amplio, se señala que la gestión docente, es entendida como un proceso complejo que integra planificación, ejecución y evaluación de prácticas pedagógicas, enfrenta el reto de responder a estas tensiones entre lo global y lo local (Villarreal y Fornaris, 2025). En contextos rurales, esta desconexión se acentúa, debido a que las estrategias educativas implementadas, rara vez incorporan las raíces culturales que identifican a los pueblos, en todo caso, se presentan como eje articulador del aprendizaje, lo que debilita y minimiza el sentido de pertenencia y la identidad territorial desde edades tempranas.

Lo anterior, representa un problema grave que las sociedades deben enfrentar, pero también, la nación y los órganos educativos necesitan hacer frente con políticas educativas centradas en la formación docente situada, en el desarrollo curricular contextualizado y abierto, también, en la cofinanciación para recursos didácticos territoriales, así como, en la gestión escolar y evaluación con enfoque territorial, todo con la finalidad de afrontar seriamente la realidad escolar intervenida por patrones educativos que privilegian la cultura e identidad de otros.

En este sentido, Colombia, a través del Ministerio de Educación Nacional (MEN), ha promulgado políticas que buscan una educación inclusiva y pertinente, como el Plan Nacional de Desarrollo 2024-2027, que enfatiza la necesidad de fortalecer la identidad cultural en las regiones. Sin embargo, la implementación de estas políticas adolece de una integración efectiva en las aulas rurales, por tanto, toda acción a favor de la identidad territorial, prescribe por la falta de seguimiento y accionar pobre ante la avasalladora incursión de elementos anticulturales que dan paso en las escuelas a valorar una planificación desvinculada de la realidad sociocultural.

Estudios recientes muestran que, pese a los marcos normativos promovidos y puestos en práctica a nivel de las escuelas en casi toda la geografía colombiana, persiste una fragmentación disciplinaria en la gestión docente, donde las áreas del conocimiento se abordan de manera aislada, sin vincularse con el territorio (Robles-Orué et al., 2023). Esta falta de articulación interdisciplinaria socaba cualquier intensión en desarrollar ámbitos escolares integrados en las principales áreas del saber, lo cual se traduce en una oferta educativa que no responde a las necesidades culturales de las comunidades. Realidad que acentúa

y exacerba problemáticas como la deserción escolar y la migración rural juvenil, fenómenos que el MEN ha documentado pero que aún carecen de soluciones contextualizadas.

En el municipio de Turbaco, conocido territorio perteneciente al departamento de Bolívar, la educación primaria rural enfrenta un desafío particular: apreciando una marcada y creciente desconexión entre las prácticas pedagógicas y los saberes comunitarios. Investigaciones cualitativas, como las desarrolladas por Villarreal y Fornaris (2025), señalan que los docentes de esta región suelen priorizar contenidos curriculares generales, sin un sentido cultural que enfatice en la identidad del pueblo, dejando de lado la integración de elementos culturales locales como tradiciones orales, prácticas agrícolas ancestrales o memoria histórica en su gestión docente.

Sin duda alguna, esta omisión en los contextos escolares no es trivial; pues responde a una falta de formación del docente en enfoques interdisciplinares que permitan tejer puentes entre las disciplinas académicas consustanciada en valores culturales materializados en los saberes propios del contexto donde hacen vida los escolares y la realidad territorial circunscrita al espacio geográfico donde habitan. Como resultado, los estudiantes perciben el conocimiento escolar como ajeno a su cotidianidad, lo que merma su interés y compromiso con el aprendizaje, aspecto invaluable sobre el que se necesita atender con la responsabilidad del caso.

Es meritorio señalar, que el problema central radica que, en Turbaco, la gestión docente no está siendo gestionada como una herramienta interdisciplinar que busca transformar el status quo que por mucho tiempo ha permeado el quehacer pedagógico en este municipio. En su lugar, se necesita reorientar el hacer docente en un abordaje pedagógico-didáctico, con el que verdaderamente dignifique el ser maestro, como un componente actitudinal invalorable en la práctica escolar. Al mismo tiempo, le permita construir y fortalecer la identidad territorial en conexión permanente con los saberes y tradiciones de los pueblos, siendo efectivo para ello el escenario de la educación primaria donde desarrolla su actividad académica.

Desde un marco comprensivo, la interdisciplinariedad es reconocida teóricamente como un medio para lograr una educación integral (Vivar-Arias, 2021), en la práctica escolar persiste una fragmentación que en su defecto imposibilita a que los docentes articulen la historia local con el contexto geográfico, la lengua con las tradiciones orales, o las matemáticas con los saberes ancestrales de medición y cálculo. En consecuencia, esta desconexión tiene efectos tangibles: los estudiantes muestran un bajo sentido de pertenencia hacia su territorio, lo que se refleja en apatía escolar y a largo plazo, en la migración hacia centros urbanos en busca de oportunidades percibidas como más valiosas (Chicaiza et al., 2025).

Lo señalado, se concreta en dos factores principales explican esta situación y en lo que pudiera considerarse un aspecto a tomar en cuenta por organismos educativos. Por un lado, la formación docente inicial y continua en Colombia aún prioriza enfoques disciplinares tradicionales, asilados de toda intensión integradora, que poco profundiza en metodologías interdisciplinares aplicadas a contextos rurales (Pérez-Esparza, 2021). El otro enfatiza, en que existe una escasez de recursos didácticos contextualizados que faciliten la integración de los saberes locales en el currículo. Dicho de otro modo, los medios presentes limitan el acceso a una educación vinculada al arraigo cultural y geográfico.

Como señalan Medina-Moncayo et al. (2023), sin materiales que

reflejen la realidad territorial, los docentes continuarán con los métodos tradicionales descontextualizados de la realidad geográfica y cultural, por tanto, las prácticas enfrentan dificultades para innovar en sus aulas. Esta falta de pertinencia cultural limita la efectividad de la gestión docente, así como también, reproduce un modelo educativo que invisibiliza las raíces identitarias de los estudiantes.

Los impactos de esta problemática son multifacéticos, se tiene a nivel cognitivo y emocional, los estudiantes de primaria en Turbaco muestran dificultades para relacionar los contenidos escolares con su vida cotidiana, lo que reduce su motivación, grado de conexión, involucramiento, participación y compromiso académico. Encuestas aplicadas en contextos rurales similares revelan que más del 60% de los estudiantes no logra identificar elementos de su cultura local en las materias impartidas (Arévalo Parrales et al., 2025). Desde un contexto social, este desarraigo contribuye a la pérdida de memoria colectiva y debilita el tejido comunitario, facilitando procesos de migración rural que, a su vez, agravan la despoblación y la vulnerabilidad económica de estas zonas.

La urgencia de abordar este problema se sustenta en evidencias científicas emergentes. Por un lado, estudios bibliométricos sobre gestión docente en América Latina indican que menos del 15% de las investigaciones publicadas entre 2020 y 2025 abordan enfoques interdisciplinares aplicados a contextos rurales (Villarreal y Fornaris, 2025). Por otro, narrativas docentes recogidas en Turbaco revelan que, aunque los educadores reconocen la importancia de la identidad territorial, carecen de herramientas metodológicas para integrarla en su práctica diaria. Adicionalmente, datos cuantitativos del MEN sobre deserción escolar en zonas rurales de Bolívar muestran una correlación positiva entre la falta de pertinencia cultural en la enseñanza y el abandono escolar temprano, especialmente después del quinto grado.

Para una comprensión integral del problema, es necesario triangular diversas fuentes. Estadísticamente, los reportes del MEN indican que en Turbaco la tasa de deserción en primaria ronda el 8%, cifra que supera la media nacional y se atribuye, en parte, a la desconexión escuela-comunidad. Cualitativamente, testimonios de docentes recogidos en este municipio expresan frases como: “Nos faltan estrategias para unir lo que enseñamos con lo que viven nuestros niños” (entrevista anónima, 2024). Legalmente, el Plan de Desarrollo Educativo 2024-2027 del MEN establece la necesidad de “fomentar prácticas pedagógicas que reconozcan la diversidad territorial”, un mandato que, en la práctica, no se concreta por falta de modelos operativos contextualizados.

Este planteamiento se justifica científicamente al llenar una brecha teórica y práctica existente: la ausencia de modelos de gestión docente interdisciplinar específicamente diseñados para la primaria rural colombiana que articulen identidad territorial. Al desarrollar y validar dichos modelos, no solo se contribuiría a enriquecer el campo de la pedagogía intercultural, sino que también se proporcionarían insumos concretos para políticas educativas más efectivas. Como concluyen Chicaiza et al. (2025), la integración de lo local en el currículo es un paso indispensable para formar ciudadanos críticos y arraigados, capaces de aportar al desarrollo sostenible de sus territorios.

De acuerdo con lo desarrollado el propósito de analizar cómo la gestión docente interdisciplinar, centrada en la integración de saberes locales, puede fortalecer la identidad territorial en estudiantes de primaria rural de Turbaco, Colombia, todo ello, con la finalidad de aportar una construcción epistémica necesaria para contribuir

con las realidades que subyacen de los contextos de las instituciones de educación básica, sobre todo, aporta rasgos necesarios relacionados con la identidad territorial, un aspecto esencial en este estudio. Desde esta narrativa, tal vinculación concentra el estudio de tres grandes contenidos que se ofrecen a continuación: Conceptualización y Gobernabilidad Estratégica de la Gestión Docente, Arquitecturas y Dimensiones de la Práctica Interdisciplinar, así como, los Componentes Pedagógicos-Didácticos y la Construcción del Arraigo Territorial.

La relación entre los tres grandes subtemas propuestos y la pertinencia del contenido bajo el subtítulo "Hacia una práctica pedagógica con identidad territorial en primaria" queda justificado integrando los procesos administrativos, estructuras de práctica y metodologías situadas, por tal razón, se organiza el quehacer institucional, pero también aporta insumos a la escuela en un escenario vivo donde el conocimiento académico de alguna manera dialoga con las raíces culturales locales. A continuación, se justifica cómo cada parte nutre este propósito de transformación educativa, tan necesarios como mecanismos que fraguan una episteme con características científicas para los contextos investigativos donde se atienda problemáticas de orden pedagógico-sociocultural.

Conceptualización y Gobernabilidad Estratégica de la Gestión Docente

La gestión docente inicialmente debe concebirse como un proceso sistémico, organizado e intencional, que tiene por finalidad mejorar las prácticas, haciendo que estas sean más eficaces a nivel educativo, asumiendo en todo momento la innovación en la formación académica. No obstante, la perspectiva actual que caracterice el contexto docente, trasciende lo administrativo para asumirse como una forma de gobernabilidad estratégica; componente donde indudablemente se establecen líneas de acción que coordinan los procesos académicos, sociales y pedagógicos, especialmente permea entornos inciertos o de crisis en el aspecto de la territorialidad de la identidad. Es así, que los fundamentos derivados se conjugan en un enfoque holístico e integrador que permite fusionar horizontes disciplinares y superar la fragmentación del conocimiento.

Desde esta perspectiva, la gestión docente en la educación básica se entiende como un proceso sistémico, organizado e intencional, que tiene por finalidad alcanzar la eficacia escolar mediante la ejecución de metas y objetivos institucionales (Villarreal Chico & Fornaris Parejo, 2025). Del mismo modo, trasciende la mera administración de trámites que redundan en una instrumentación que aportan poco al acto pedagógico complejo que integra la planificación, organización y evaluación de estrategias orientadas a fortalecer el conocimiento.

En efecto, los contextos marcados por la incertidumbre o crisis, esta perspectiva, ya caracterizada como enfoque, evoluciona hacia una gobernabilidad estratégica, al establecer líneas de acción que superan estas limitaciones, a bien de coordinar lo académico, lo social y lo administrativo de forma integral y sincrónica a la vez, permitiendo que la escuela responda con calidad a las demandas cambiantes del entorno mediante mediaciones tecnológicas y lingüísticas efectivas (Robles-Orué et al., 2023; Barbera Alvarado et al., 2021; Méndez Carpio et al., 2024; Ruiz & Chen, 2021).

Desde esta mirada, la gestión se convierte en un elemento catalizador en el proceso formativo, pero también en la palanca que permite transitar de una pedagogía centrada en lo tradicional y memorístico, a una

redimensionada en una práctica crítica y transformadora. Marco significativo, que aporta a la gobernabilidad estratégica un sustento ecuánime que tiene implicancia finalmente en el docente, como arquitecto y brazo operativo del sistema, quien además posee la capacidad de dirigir, articular recursos, tiempos y espacios para promover un aprendizaje significativo en la realidad del aula de clases.

De lo anterior se interpreta que la gestión como proceso educativo, no actúa de forma aislada, sino que articula cohesionadamente en la interacción con la comunidad y de una importante carga valorativa y ética que modela los procesos formativos. De este modo, la gestión docente se consolida como un factor determinante en la actividad académica, para optimizar la formación básica y garantizar de acuerdo con las políticas emitidas por órganos estadales que regulan la educación, en un servicio educativo que responda a las necesidades reales de los educandos (Lamadrid-Bacca, 2024; De la Puente-Acosta et al., 2024; Jiménez-Bajaña, 2024; Velásquez-Fuentes, 2022; Ortega-Morales, 2021)

Arquitecturas y Dimensiones de la Práctica Interdisciplinar

La práctica educativa en las realidades de la educación básica, permea de acuerdo a tres dimensiones caracterizadas por Mosely et al. (2025), como estructuras que sostienen la pericia, estas son la Dimensión Discursiva-Cognitiva, que sitúa el proceso de la práctica pedagógica en los lenguajes, el pensamiento y la experticia en la integración de contenidos y significados; seguido de la Dimensión Material-Corpórea, la cual abarca aspectos de índole administrativo-operativo, tales como: la planificación, el diseño de recursos, el dominio de las tecnologías digitales y la gestión de infraestructuras en configuraciones espacio-temporales específicas; por último, la Dimensión Social-Afectiva, que incluye las disposiciones del docente, sus valores y la experticia relacional necesaria para el trabajo colaborativo, la mentoría y el apoyo mutuo.

En ese sentido, la práctica docente interdisciplinar se reconfigura en un entramado de arquitecturas, que definen las capacidades de gestión del educador para formar a sus estudiantes más allá de las fronteras de una sola materia, para convertirse en un ente indisciplinar, pero que también que a nivel trasversal supera las limitaciones de la propia interdisciplinariedad para atender las realidades insipientes con las que cotidianamente lidia en el acontecer de su ejercicio pedagógico.

Como ya indicó con anterioridad, las dimensiones se dividen en tres ejes fundamentales: el discursivo-cognitivo, proceso esencial que abarca el lenguaje, los patrones de pensamiento y la capacidad del docente de integrar contenidos para la construcción colectiva de significados, siendo un valor significativo en la práctica pedagógica; el material-corpóreo, también llamado como haceres dentro del ejercicio docente. Se refiere a la planificación de las secuencias didácticas, la gestión del espacio-tiempo y el dominio de herramientas digitales, lo cual aporta al escenario educativo, la capacidad del educador para estructurar programas, unidades y lecciones que integran diversas áreas del saber; finalmente, el social-afectivo, que se centra en el componente actitudinal, donde los valores, las disposiciones intrapersonales y la experticia relacional necesaria para el trabajo colaborativo y la mentoría, posibilitan escenarios dinámicos, motivacionales y transformadores al contexto (Kemmis et al., 2014, como se citó en Mosely et al., 2025).

Las perspectivas antes señaladas, pudieran ser complejas en la dimensionalidad integral. Sin embargo, son

permeadas por las mismas posiciones que deben accionar al docente en su práctica para formar a sus estudiantes en seres auténticos, con saberes identitarios, en resguardo y preservación de la identidad de los pueblos. A su vez, esta visión holística reconoce que el saber docente se corresponde con contextos pedagógicos basados en la colaboración, pero también, se refiere a la pluralidad de conocimientos que lo legitiman con la acción diaria y se reconfiguran según el contexto histórico y cultural (Martagón Vázquez & Onieva Tejada, 2025; Tardif, 2009 como se citó en Gutiérrez Pineda, 2025).

Contextualmente, la educación primaria rural, estas arquitecturas coadyuvan al docente, actuar como un mediador caracterizado por la sensibilidad articulada por la teoría académica con la realidad del territorio. En consecuencia, la interdisciplinariedad, no puede ser vista como una simple yuxtaposición de materias que se trabajan de forma aislada, pues debe concebirse como un proceso amplio que incluye una transferencia de métodos y herramientas para resolver problemas complejos del mundo real.

Al adoptar este enfoque transdisciplinar, también el educador consolida competencias en el plano territorial, por tanto, se fortalece adicionalmente en él su identidad profesional como docente de la educación rural, resignificando con esto su labor como un acto de resistencia frente a modelos urbanos centralizados. La práctica escolar como centro de la interacción entre docentes y estudiantes, en este caso, se convierte así en un proceso dinámico permanente de deconstrucción y reconstrucción, donde la autonomía pedagógica y la formación situada, permiten que el maestro se reconozca así mismo, como un arquitecto de la enseñanza capaz de crear ambientes de aprendizaje inclusivos y motivantes (Gutiérrez Pineda, 2025; Cardona Chauca et al., 2025; Van Den Berg, 2002, como se citó en Gutiérrez Pineda, 2025; Vivas Ramírez et al., 2025).

Componentes Pedagógicos-Didácticos y la Construcción del Arraigo Territorial

La escuela como centro del quehacer educativo, en el cual intervienen proporcionalmente maestros y educandos, donde los primeros enfocan su trabajo desde una línea operativa en la gestión, a bien de generar aprendizajes significativos y situados; aspecto necesario que valida a la identidad territorial como una categoría supremamente indispensable para el reconocimiento de los pueblos. Cabe señalar, que el componente pedagógico, privilegia la interacción comunicativa entre docente y estudiante, para que este último sea autónomo en la construcción de conceptos vinculados a su realidad local. De igual modo, el componente didáctico abordado desde el accionar del formador, contribuye en la implementación de metodologías activas (como el aprendizaje basado en proyectos o STEM) que utilizan el territorio como escenario de aprendizaje, fortaleciendo así la identidad cultural y el sentido de pertenencia de los escolares (Villarreal Chico y Fornaris Parejo, 2025; Ortiz Navarrete et al, 2023; Méndez Mercado et al. 2024).

De acuerdo con lo planteado, la materialización de una gestión efectiva en la educación primaria, requiere de la integración de componentes pedagógicos que privilegien la interacción comunicativa. Estos no se limitan a entregar contenidos, también, tienen tienden a gestionarlo como proceso de diálogo constante entre el maestro y el educando. Privilegiar desde la interacción comunicativa, igual implica que el docente debe gestionar una relación armónica y simétrica en el aula, significativa para que los estudiantes reciban datos, donde además construyan conceptos, valores y actitudes.

Mientras los componentes didácticos, se corresponden con metodologías activas. estrategias en las que se contempla, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), la gamificación y el enfoque STEM, que disciplinalmente involucra la Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas, esenciales para insertar al estudiante como protagonista de su aprendizaje (Villarreal Chico y Fornaris Parejo, 2025; y Cardona-Chauca et al. 2025; Siesquén et al., 2025).

En los contextos rurales del municipio Turbaco de Colombia, la implementación de estos componentes busca superar las limitaciones caracterizadas por fragmentación del saber, en contraste se implementaron metodologías de vital importancia como el uso de "relatos orales", "saberes locales" y "proyectos ecológicos", como parte esencial de los contenidos curriculares. El objetivo de esta inclusión, es mantener un aula viva, propia de un aprendizaje contextualizado, en el que los escolares desarrollen sus competencias críticas y argumentativas vinculadas a su propio entorno (Villarreal Chico & Fornaris Parejo, 2025; Gudiño et al., 2021, como se citó en Pesantez y Cordero, 2023; Pablo-Huamani et al., 2024; como citó en Albán Sigcha et al., 2024).

En un sentido relacional, que vincula lo pedagógico - didáctico con la construcción de la identidad territorial, encuentra espíritu, propósito y razón en la intención de reconocer al territorio como un espacio geográfico, pero también como una fuente que legítima los saberes ancestrales y culturales. Por tanto, gestionar un proceso de enseñanza, que ignore la realidad caracterizada por un contexto socioambiental del estudiante genera aculturación y desarraigo; por el contrario, la educación gestionada por una pedagogía del territorio y del número fomenta un vínculo afectivo con la tierra y las tradiciones locales; aspectos tan ricos a nivel de la formación para la adquisición y fortalecimiento de los valores, la idiosincrasia y un saber de lo propio a nivel territorial (Torrealba Gutiérrez y Rúa Ascar, 2025; Méndez Mercado et al., 2024; y Ortiz Navarrete et al., 2023).

Desde este contexto, al integrar elementos tanto del patrimonio cultural como del natural, en el acontecer de las ciencias naturales y el lenguaje, subsecuentemente se fortalece el sentido de pertenencia, pero además se promueve un proyecto de vida ecológico sostenible, permeado por la colaboración y participación protagónica de docentes y estudiantes que debe asumirse con las responsabilidades y compromisos necesarios en la realidad escolar-comunitaria. En definitiva, esta educación situada es una herramienta invaluable a nivel académico que permite el empoderamiento con el que se prepara a los jóvenes para transformar su realidad desde una conciencia ética y social (Méndez Mercado et al., 2024; Ortiz Navarrete et al., 2023; Pérez Bermúdez et al., 2025; Cantero Galarcio & Hernández, 2021; Ospina et al., 2021).

MÉTODOS Y PROCEDIMIENTOS

La metodología que caracterizó la presente investigación se corresponde con un estudio documental, puesto que se basó en la búsqueda, recuperación, análisis, crítica e interpretación de datos secundarios (Arias-Odón, 2016). En este caso, se recolectaron datos derivados de otros estudios de investigadores en fuentes documentales digitales, con la finalidad de aportar nuevas visiones al contexto teórico de la gestión docente interdisciplinar y a la identidad territorial. Por tanto, la técnica de recolección fue la revisión documental, por medio del diseño bibliográfico, el cual determinó la búsqueda de fuentes primarias, caracterizados en documentos digitales en formato PDF: artículos arbitrados de revistas científicas, así como, trabajos de grado. En

total, la revisión generó un conjunto de 54 documentos, de los distintos portales electrónicos: Dialnet, Scielo, Redalyc y Latindex, al igual que de repositorios digitales de universidades.

Este proceso consistió, en ubicar fuentes documentales en los diferentes portales electrónicos, siguiendo la metodología del método Prisma, con la finalidad de elevar la claridad y transparencia en el presente informe, coherente con la técnica de la revisión documental (Moher et. al.,2009). Sin embargo, para los fines de esta investigación se resalta que el propósito real fue utilizar dicho método para la exploración de fuentes y productos de investigación, que permitieron aportar tanto al tema de la gestión docente interdisciplinar y de la práctica pedagógica con identidad territorial en el contexto de la educación primaria.

La orientación de este ejercicio investigativo, basado en este sistema de búsqueda, se revela en el análisis profundo de los aportes generados por los teóricos estudiados, se perfila desde cada una de las perspectivas que encierran la complejidad de atender una labor pedagógica permeada por lo estratégico de la gestión docente, por las dimensiones de la práctica interdisciplinar y por los componentes pedagógico-didáctica, atribuidos a la construcción de la identidad territorial, sore los cuales se centra el proceso analítico. Seguidamente, se incluye una tabla con el procedimiento empleado para la búsqueda

Tabla 1

Procedimiento para la búsqueda de datos

Fase	Descripción	Elementos Clave (Contextualizado para el estudio)
Identificación	Registros iniciales obtenidos de bases de datos académicas utilizando una estrategia de búsqueda específica.	**Registros identificados en bases de datos (n=54):** Resultados de Scopus, WoS, Semantic Scholar y Google Académico con las palabras clave: "Práctica docente" y "docente interdisciplinar" y "gestión pedagógica" y "identidad territorial". **Duplicados eliminados (n=0):** Se asumió una gestión manual que evitó la recuperación de duplicados entre portales electrónicos utilizados. **Adicionales de otras fuentes (n=0):** No se menciona búsqueda en listas de referencias o fuentes grises.
Proyección (Cribado)	Revisión inicial de títulos y resúmenes para filtrar documentos irrelevantes al ámbito de estudio (educación primaria rural, interdisciplinariedad, identidad territorial).	**Registros cribados (n=54). Excluidos (n=25). Razones de exclusión:** Estudios en contextos urbanos, de educación media/superior, que abordan la gestión docente solo desde lo administrativo, o que no vinculan pedagogía con territorio.
Elegibilidad	Evaluación del texto completo de los documentos preseleccionados para verificar su pertinencia teórica y metodológica con los tres ejes del marco conceptual.	**Textos completos evaluados (n=29). Excluidos (n=7). Razones de exclusión:** Metodología no alineada (ej., estudios puramente cualitativos, algunos con énfasis en datos numéricos), enfoque teórico problémico válido para la introducción.

Fase	Descripción	Elementos Clave (Contextualizado para el estudio)
Inclusión	Documentos finales utilizados para la construcción del marco teórico y el análisis profundo del artículo.	**Estudios incluidos en la revisión y síntesis cualitativa (n=22).** Estos corresponden a las 22 fuentes citadas directamente y analizadas en los tres apartados teóricos del artículo. **Estudios incluidos como fundamento adicional (n=7).** Fuentes citadas en la Introducción para contextualizar el problema, pero no analizadas en los ejes centrales.

Nota: Elaboración propia, con base en los procedimientos empleados del Método PRISMA.

A continuación, se presenta un flujograma con el procedimiento realizado, mediante el cual se asumió la búsqueda de información en los principales portales electrónicos. El proceso inició con el registro de 54 documentos asociados al tema de estudio. Luego de una revisión que consistió en la depuración de títulos y resúmenes, 25 de estos fueron excluidos por no resultar significativos al foco del estudio (contexto rural-primaria-interdisciplinariedad-territorio).

Del grupo de 29 restantes, según los textos completos evaluados, 7 se consideraron, no pertinentes para el análisis de los resultados, aun cuando tienen relación directa, pero la investigadora, quiso solo tratar los pertinentes al corpus de análisis cualitativo, distribuidos en los tres pilares teóricos del artículo (Conceptualización y Gobernabilidad, Arquitecturas de la Práctica, Componentes Pedagógico-Didácticos). Cabe señalar, que las 7 fuentes restantes de los 29 evaluados como significativos, se utilizaron para fundamentar la introducción y la contextualización del problema. La figura 1, resalta los pasos empleados en el abordaje de la metodología.

Figura 1

Pasos para la Búsqueda de Datos Asociados al Componente Analítico del Estudio

Nota: Elaboración propia

El análisis de los datos, se realizó con técnicas cualitativas, pero sobre todo con el uso de la Inteligencia Artificial, en este caso, se emplearon tres herramientas digitales: Notebooklm, con el propósito específico de ubicar resúmenes extensos de cada uno de los documentos en formato PDF que en su esencia resumieron los planteamientos sobre el tema de estudio. También fue oportuna para la sistematización de cada una de las referencias bibliográficas; Perplexity AI, la finalidad de su aplicación fue corroboración de fuentes reales, ubicación de enlaces electrónicos, así como, para atender al componente ético que debe caracterizar la presencia de escritura de Inteligencia Artificial (IA). De igual modo, se empleó para corroborar aspectos técnicos de la escritura; y por último, se empleó DeepSeek IA, puesto que es una inteligencia versátil para el análisis de datos desde una visión compleja. Es así, que los resultados se desarrollaron incluyendo un prompt con las características del análisis.

En cuanto al análisis, se realizó con la finalidad de ubicar los principales fundamentos de las teorías que subyacen en el corpus teórico del estudio, sintetizando las características que derivan de dichos constructos, el autor base, y el aporte que genera el estudio. Para esto, se empleó como herramienta de análisis la IA DeepSeek, destacando a través de esta la generación de una tabla con los aspectos señalados.

RESULTADOS

Los resultados que a continuación se presentan, se corresponden con el análisis derivado de los elementos que caracterizan la episteme de cada uno de las perspectivas que se articulan tanto con la gestión docente interdisciplinar como con la práctica pedagógica con identidad territorial. Estos son estudiados a partir del autor base, la demarcación contextual-epistémica, referido a un análisis de un estudio profundamente anclado y relevante, así como, el aporte a la identidad territorial. A continuación, se muestra una tabla por cada perspectiva analizada en el estudio.

Tabla 2

Análisis de la Perspectiva: Conceptualización y Gobernabilidad Estratégica de la Gestión Docente

Autor(es) y Fecha	Demarcación Contextual-Epistémica	Aporte a la Gestión Pedagógica con Identidad Territorial
Barbera Alvarado et al. (2021)	Gestión pedagógica en entornos de crisis sanitaria (COVID-19) bajo un enfoque de gobernabilidad estratégica.	Propone líneas de acción para mantener relaciones sincrónicas entre escuela y comunidad, utilizando la mediación lingüística y tecnológica para enfrentar la incertidumbre.
Méndez Carpio et al. (2024)	Gestión de la calidad educativa fundamentada en el Derecho a la Educación y el desarrollo humano.	Enfatiza que la gestión debe trascender lo instrumental para garantizar una formación digna, equitativa y con justicia social.
Ruiz & Chen (2021)	Proceso de socialización y coordinación de recursos en contextos de emergencia sanitaria.	Define la gestión como una secuencia armonizada de acciones que integran recursos humanos, físicos y curriculares en función de lo pedagógico.

Autor(es) y Fecha	Demarcación Contextual-Epistémica	Aporte a la Gestión Pedagógica con Identidad Territorial
Lamadrid-Bacca (2024)	Desempeño docente en la educación básica primaria de Colombia [Historial de conversación].	Determina que la gestión pedagógica es el factor clave para optimizar la actividad académica y fortalecer los aprendizajes básicos.
De la Puente-Acosta et al. (2024)	Esencialidad de la gestión educativa en la eficacia escolar [Historial].	Sitúa a la gestión como el eje que permite cumplir con las metas institucionales y las políticas estatales de aprendizaje.
Jiménez-Bajaña (2024)	Gestión pedagógica en la instrucción de las matemáticas mediante enfoques innovadores.	Aporta directrices para administrar eficazmente el tiempo, espacio y recursos didácticos, promoviendo un entorno inclusivo y participativo.
Velásquez-Fuentes (2022)	Liderazgo transformacional aplicado a los estándares de gestión del modelo SINEACE [Historial].	Propone organizar estrategias pedagógicas a través de ambientes dinamizadores que respondan a las necesidades reales del educando.
Ortega-Morales (2021)	Práctica formativa y gestión del aprendizaje en maestros ecuatorianos [Historial].	Sustenta que la gestión debe ser un proceso intencional de mejora continua vinculado a los objetivos escolares.

Nota: Elaboración propia.

La tabla 2 presenta un conjunto de fuentes científicas que, desde diversas demarcaciones contextuales, (crisis sanitaria, calidad educativa, gestión de recursos, desempeño docente, enseñanza de matemáticas), estas tienen un punto de encuentro en una epistemología de la gestión pedagógica, entendida esta como la gobernabilidad estratégica y proceso intencional de mejora, aspecto tan necesario para que el docente se despoje de la práctica tradicional que ha imperado en la imposición de esquemas pedagógicos no cónsonos con las dinámicas actuales que lideran procesos educativos contextualizados a la realidad de los discentes.

En correspondencia con lo señalado, estos estudios trascienden la visión administrativa tradicional que ha imperado, y posicionan la gestión a favor de la articulación de recursos, tiempos, espacios y actores (Ruiz & Chen, 2021; Jiménez-Bajaña, 2024), todo con la finalidad de contribuir a la calidad y equidad a las demandas del entorno (Barbera Alvarado et al., 2021; Velásquez-Fuentes, 2022). En un sentido colectivo, sientan un principio rector: la gestión pedagógica efectiva es aquella que se organiza de manera sistémica y ética (Méndez Carpio et al., 2024; Ortega-Morales, 2021) para cumplir con los objetivos institucionales y políticas públicas (De la Puente-Acosta et al., 2024; Lamadrid-Bacca, 2024), asegurando así la eficacia escolar, pero también el derecho a una educación pertinente.

Analíticamente, estos aportes constituyen un fundamento operativo para una gestión con identidad territorial. En un sentido pedagógico, se corresponde como un enfoque metodológico y estratégico, base para implementar en la escuela rural los principios de interdisciplinariedad e identidad. Desde este marco, la mediación tecnológica y lingüística (Barbera Alvarado et al., 2021), la configuración de ambientes dinamizadores e inclusivos, son potentes para revitalizar (Jiménez-Bajaña, 2024; Velásquez-Fuentes, 2022) y la secuenciación armonizada de recursos (Ruiz & Chen, 2021), son herramientas necesarias que permitirían al docente de Turbaco tejer su propio saber y el de los estudiantes, de manera intencional y organizada, especialmente los saberes locales con el currículo

formal, transformando así la gestión en un acto de justicia cognitiva y social (Méndez Carpio et al., 2024) al servicio de la construcción identitaria.

Tabla 3

Análisis de la Perspectiva: Arquitecturas y Dimensiones de la Práctica Interdisciplinar

Autor(es) y Fecha	Demarcación Contextual-Epistémica	Aporte a la Gestión Pedagógica con Identidad Territorial
Mosely et al., 2025	Pericia docente para la práctica interdisciplinar mediante el marco de arquitecturas de la práctica.	Clasifica la pericia en tres dimensiones: discursiva-cognitiva (lenguajes), material-corpórea (haceres/recursos) y social-afectiva (relaciones y valores).
Martagón Vázquez & Onieva Tejada, 2025	Reconstrucción pedagógica basada en historias de vida y la enseñanza pública.	Aporta procesos reflexivos que permiten al docente hacerse consciente de sus creencias y resignificar su identidad profesional desde la praxis.
Gutiérrez Pineda, 2025	Construcción de la Identidad Profesional del Docente Rural (IPDR) en Colombia.	Define al docente como un "arquitecto de la enseñanza" capaz de deconstruir certezas para crear ambientes inclusivos adaptados a la ruralidad.
Cardona Chauca et al., 2025	Enseñanza STEM y su efecto en el aprendizaje significativo.	Sustenta que la integración interdisciplinar de ciencias y tecnología modifica las estructuras cognitivas para resolver problemas reales.
Vivas Ramírez et al., 2025	Modelos de acompañamiento pedagógico en el aula en instituciones rurales y urbanas.	Destaca el acompañamiento horizontal como vía para fortalecer la autonomía profesional y generar comunidades de aprendizaje situadas.

Nota: Elaboración propia.

La tabla 2, consolida aportes teóricos que desarticulan la práctica docente interdisciplinar en dimensiones constitutivas y procesos tradicionales, estableciendo una arquitectura compleja para su implementación, poco viable para canalizar procesos de enseñanza basados en la construcción de una identidad territorial. En este sentido, Mosely et al. (2025) proporcionan la estructura tridimensional (discursiva-cognitiva, material-corpórea, social-afectiva) que opera como mapa para desplegar las competencias disciplinares del docente de manera integral.

En un sentido complementario, Martagón & Onieva (2025) y Gutiérrez Pineda (2025) profundizan desde la perspectiva subjetiva y profesional de la práctica pedagógica, destacando elementos interesantes, tales como la reflexión sobre la biografía y la construcción de una identidad docente rural que actúe como un arquitecto de ambientes pertinentes a la exigencia de la sociedad. Estos enfoques combinados superan la visión instrumental con la que tradicionalmente es concebido el contexto educativo, anclando así la interdisciplinariedad en un proceso de concienciación y adaptación crítica al contexto.

En conjunto, estos marcos epistemológicos aseguran una gestión pedagógica coherente con prácticas de identidad territorial coherente con las necesidades de los estudiantes, en su acto de aprender. La clasificación de Mosely et al. (2025), ofrece herramientas concretas para diseñar, ejecutar y evaluar prácticas que integren saberes locales a través del lenguaje, los recursos y las relaciones. En el caso de Cardona Chauca et al. (2025) y Vivas Ramírez et al. (2025) aportan los mecanismos de implementación y sostenibilidad; el primero, con base

en metodologías activas como STEM, que estructuran la práctica de clase a nivel cognitivo, mediante la resolución de problemas reales; el segundo, se desarrolla mediante el acompañamiento horizontal que fomenta comunidades de aprendizaje situadas en concordancia actividades de identidad profesional reflexiva, materializada en una gestión docente que vincula la escuela y territorio.

Tabla 4

Análisis de la Perspectiva: Componentes Pedagógicos-Didácticos y la Construcción del Arraigo Territorial

Autor(es) y Fecha	Demarcación Contextual-Epistémica	Aporte a la Gestión Pedagógica con Identidad Territorial
Ortiz Navarrete et al., 2023	Transformación del territorio y el aula como escenario contextualizado en zonas rurales.	Plantea que investigar el territorio desde la escuela permite producir contenidos de aprendizaje que fortalecen la identidad y vocación regional.
Méndez Mercado et al., 2024	Enseñanza de las ciencias naturales para el fortalecimiento de la identidad territorial.	Evita la aculturación y el desarraigo al proponer currículos que reconozcan las especies y dinámicas socioambientales propias de la localidad.
Siesquén et al., 2025	Gestión educativa e innovación docente en el sistema escolar de Perú.	Establece que la gestión debe ser el motor de la innovación, impulsando metodologías activas como el ABP y la gamificación.
Pesantez y Cordero, 2023	Gestión pedagógica como factor asociado a la calidad de educación en entornos específicos.	Aporta herramientas de intervención para organizar procesos de enseñanza-aprendizaje que resulten en un mejor desempeño académico.
Albán Sigcha et al., 2024	Incidencia de la gestión pedagógica en el uso de metodologías activas.	Sostiene que una planificación curricular adaptable y una administración de recursos eficaz estimulan la participación estudiantil participativa.
Torrealba Gutiérrez y Rúa Ascar, 2025	Saberes ancestrales como memoria viva en la enseñanza de las matemáticas.	Propone la "pedagogía del territorio y del número" para integrar prácticas culturales (conteo/medición) con el saber escolar formal.
Pérez Bermúdez et al., 2025	Pervivencia de la identidad hacia una justicia territorial y simbólica [1605, Historial].	Analiza el territorio como un espacio vivo de vínculos ancestrales con la tierra que sustenta la identidad colectiva [1605, Historial].
Cantero Galarcio & Hernández, 2021	Identificación de saberes ancestrales vinculados al cuidado ambiental [2324, Historial].	Contribuye al diseño de estrategias etnoeducativas que valoran las tradiciones locales como fuentes legítimas de sabiduría ecológica [2331, Historial].
Ospina et al., 2021	Cartografía social de experiencias pedagógicas bajo la premisa "la escuela es territorio".	Vincula la pedagogía con el entorno mediante la creatividad, convirtiendo a la escuela en un agente de desarrollo local.

Nota: Elaboración propia.

Finalmente, la tabla 3, presenta un corpus teórico en el que se fundamentan, tanto la **reconceptualización del espacio educativo como lo curricular desde una epistemología del territorio**. En este mismo accionar, Ortiz Navarrete et al. (2023) y Ospina et al. (2021), a través de sus estudios redefinen el aula como una extensión del contexto socioambiental, pues supedita la función alternada de la investigación escolar con la cartografía social, permitiendo así generar contenidos pedagógicos más propios con acento en la identidad territorial.

En paralelo, autores como Méndez Mercado et al. (2024), Torrealba Gutiérrez y Rúa Ascar (2025), y Cantero Galarcio & Hernández (2021), enfatizan el vínculo que **integra la crítica de los saberes ancestrales, con los locales**, teniendo como margen de confrontación las prácticas ecológicas, donde también son importantes los sistemas de medición, siendo estos considerados arquetipos contra la aculturación, pero también como base para una educación científica y matemática pertinente. En definitiva, estos aportes se consolidan con un currículo priorizado por el conocimiento escolar formal, así como, por medio de la memoria viva del territorio, fortaleciendo así la identidad colectiva.

En concreción con lo señalado, los estudios resaltan el **rol activo de la gestión pedagógica desarrollada por los docentes, caracterizada como catalizadora para la transformación**. Siesquén et al. (2025), Pesantez y Cordero (2023) y Albán Sigcha et al. (2024) tienen puntos de encuentro al considerar que la gestión debe ser el proceso mediante el cual se impulses **metodologías activas** (ABP, gamificación), correspondidas por una **planificación adaptable acoplada a la pertinencia del conocimiento**, la cual asegure la innovación didáctica, orientada por la participación estudiantil y al mejor desempeño académico contextualizado. En conjunto, estos presupuestos contribuyen con un marco operativo para que la escuela rural que es contexto de interacción, se vincule a través de una gestión intencional, donde no solo transmita saberes, sino también, se constituya en un **agente de justicia territorial y simbólico** (Pérez Bermúdez et al., 2025), promoviendo el desarrollo local desde una ética de pertenencia y sostenibilidad.

CONCLUSIONES

La gestión docente como un **proceso de gobernabilidad estratégica e intencional,** es una herramienta, la que se bifurcan intereses que trasciende la mera administración para articular coherentemente recursos, tiempo y actores. La finalidad es garantizar una educación de calidad propia, que privilegie la equidad y pertinencia, pero a la vez, que responda en un sentido ético a las demandas del contexto. Esto constituye una **base operativa indispensable** para que el docente optimice sus saberes con la formación permanente, y que además pueda de manera organizada, promover la justicia social, integrar los saberes locales en el currículo y fortalecer la identidad territorial.

En un sentido amplio, **la gestión se reconfigura como un eje central para la eficacia escolar y la justicia educativa.** Provee un **marco de acción metodológico** necesario en el desarrollo de la práctica pedagógica. Esto permite al docente diseñar e implementar su propia dinámica de clase, de forma intencional y organizada. De allí, que la práctica interdisciplinar, se convierte en un contexto transformador que le permite canalizar la gestión en una **herramienta de resistencia cultural** que vincula el mandato institucional con el imperativo de fortalecer el sentido identitario comunitario.

La **reconceptualización del currículo desde una epistemología del territorio,** emerge en la propia aula, la cual se extiende al contexto socioambiental y los saberes redefi-

nidos en lo cultural-territorial, integrados críticamente en la actividad pedagógica para generar en los escolares mayor compromiso y valoración por lo suyo. Esta visión, eleva el concepto de gestión, identificándolo como el **catalizador necesario** para impulsar metodologías activas, así como, una planificación adaptable que haga viable esta integración. En correspondencia, la escuela se redefine como un **agente de justicia territorial,** promoviendo el desarrollo local-ancestral y la identidad colectiva a través de una pedagogía situada con énfasis en lo dialógico.

REFERENCIAS

Albán Sigcha, I., García Chávez, G., Guato Caisapanta, B., Romero Ontaneda, N., & Mera Quillupangui, M. (2024). La gestión pedagógica y su incidencia en las metodologías activas de los docentes. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, 5*(6), 531-541. https://doi.org/10.56712/latam.v5i6.3026

Arévalo Parrales, J. R., Zurita Mantilla, E. M., Chiliquinga Analuisa, R. I., García Sangachi, Y. J., & Sarango Valdez, P. d. J. (2025). Interdisciplinariedad y su impacto en el desarrollo del pensamiento crítico. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 9*(2). **https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17541**.

Arias-Odón, F. G. (2016). El Proyecto de Investigación: Introducción a la metodología científica (7ma ed.). Editorial Episteme.

Barbera Alvarado, N., Chirinos Araque, Y. d. V., Vega Martínez, A. A., & Hernández Buelvas, E. d. J. (2021). Gestión pedagógica en tiempos de crisis del COVID-19: Una dinámica pensada desde la práctica interdisciplinaria. *Utopía y Praxis Latinoamericana, 26*(95), 97-109. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27968419007

Cantero Galarcio, G., & Hernández, E. (2021). Identificación de saberes ancestrales en la etnia Emberá Katío sobre el cuidado del medioambiente. *Praxis & Saber, 12*(31), e11436. https://doi.org/10.19053/22160159.v12.n31.2021.11436.

Cardona-Chauca, C. A. P., Chancusi Navas, M. E., Chasi Pacheco, M. d. J., Rocha Maigua, G. D., & Villacis Vargas, F. A. (2025). La interdisciplinariedad en la enseñanza STEM y su efecto en el aprendizaje significativo. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 9*(2). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i2.17648.

Chicaiza Marchán, Á. L., Garzón Tenemaza, Y. A., Calle Juela, E. K., Rivera Carabajo, S. A., Pulgarín Izquierdo, Y. M., & Rivas Redrovan, C. A. (2025). La enseñanza de la historia local como herramienta para fortalecer la identidad cultural en estudiantes de educación secundaria. *Revista Veritas de Difusão Científica, 6*(1). **https://doi.org/10.61616/rvdc.v6i1.577**.

De la Puente-Acosta, N., Sierralta-Pinedo, S., Guerra-Castellanos, Y. B., & Peñalver-Higuera, M. J. (2024). La gestión educativa como esencialidad en el desempeño docente y el aprendizaje en estudiantes. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA, 9*(17), 55-71. https://fundacionkoinonia.com.ve/ojs/index.php/revistakoinonia/article/view/2104.

Gutiérrez Pineda, J. (2025). *Construcción identitaria del docente rural colombiano* [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio". https://mail.espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/1988

Jiménez-Bajaña, S. R. (2024). Gestión pedagógica en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las matemáticas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 8*(6), 5031-5052. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15228.

Lamadrid-Bacca, L. (2024). Ges-

tión pedagógica del desempeño docente en educación básica de las instituciones educativas de Colombia. *Revista Conocimiento, Investigación y Educación CIE, 1*(18), 01-15. https://revista-cie.org/index.php/cie/article/view/178.

Martagón Vázquez, V., & Onieva Tejada, C. B. (2025). Identidad, desarrollo y reconstrucción pedagógica. Análisis de la práctica pedagógica de una maestra a través de su historia de vida. *Revista del Instituto de Investigaciones en Educación, 16*(23), e162308. https://doi.org/10.30972/riie.16238352.

Medina-Moncayo, E. L., López Díaz, D. A., & Zuñiga Delgado, M. S. (2023). Clima organizacional y su incidencia en la gestión académica. *PH Pro Hominum, 5*(2). **https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0190**.

Méndez Carpio, C. R., Pesántez Calle, J. F., & Zúñiga Ruilova, J. G. (2024). Gestión de la calidad educativa: Un enfoque desde el derecho a la educación. *Revista Scientific, 9*(32), 407-426. https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2024.9.32.19.407-426.

Méndez Mercado, D. E., Vélez Lopera, A. A., Agudelo Pérez, A., Londoño Pineda, V., & Castro Ochoa, C. (2024). Identidad territorial como estrategia para la enseñanza de las ciencias naturales. *Revista Latinoamericana de Educación Científica Crítica y Emancipadora, 3*(1), 19-34. https://doi.org/10.5281/zenodo.13887947.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN). (2024). *Plan Nacional de Desarrollo 2024-2027: Educación para la acogida, bienestar y permanencia.* **https://ote.mineducacion.gov.co**.

Mosely, G., Markauskaite, L., Wrigley, C., Swist, T., & Goodyear, P. (2025). Understanding teachers' expertise for interdisciplinary teaching practices: A scoping review. *Teaching and Teacher Education, 168*, 105223. https://doi.org/10.1016/j.tate.2025.105223.

Ortega-Morales, Y. (2021). Gestión de aprendizaje y práctica formativa de los maestros ecuatorianos. *Revista Innova Educación, 3*(3), 149-163. https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.03.008.

Ortiz Navarrete, W., Guarnizo Motta, E., Sanchez Lozada, R., & Avila Umaña, G. E. (2023). Transformando Territorio. El Aula como Escenario de Aprendizaje Contextualizado. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7*(4). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7484.

Ospina, C., Montoya, V., & Sepúlveda, L. (2021). La escuela es territorio: Cartografía social de experiencias pedagógicas en instituciones educativas de Medellín y Bello-Colombia. *Territorios*, (44-Especial), 1-20. https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/territorios/a.9024.

Pérez-Bermúdez, H. C., Díaz-Gil, J., & Contreras-Melo, B. A. (2025). Pervivencia de la identidad: elementos reconfiguradores hacia una justicia territorial afro. *Justicia, 30*(48), 1-28. https://doi.org/10.17081/just.30.48.8385.

Pérez-Esparza, L. C. (2021). Análisis de las prácticas pedagógicas de educación inclusiva en la escuela primaria. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa, 5*(2), 363-376. **https://doi.org/10.33010/recie.v5i2.1332**.

Pesantez Lozano, W. A., & Cordero Moreno, M. E. (2023). La gestión pedagógica como factor asociado a la calidad de educación en la unidad educativa SÍGSIG. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7*(2). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5498.

Ruiz, W., & Chen, E. (2021). *Gestión educativa en tiempos de pandemia: una propuesta de conceptualización y la vinculación con los modelos de gestión.* Experiencias de gestión edu-

cativa en el contexto de la emergencia sanitaria por covid-19. Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. https://eduvirtual.cuc.edu.co/moodle/pluginfile.php/546118/mod_resource/content/1/GE.JUAN.pdf.

Robles-Orué, J. G., Jiménez López, E. S., Marroquín Peña, R., Cavero Ramírez, F., Santos Alva Cruz, F., & Palacios Velásquez, D. K. (2023). La gestión escolar, el liderazgo pedagógico y la mejora de la práctica docente en los Centros de Educación Básica Alternativa. *Revista Científica y Tecnológica QANTU YACHAY, 3*(1), 50-55. **https://doi.org/10.54942/qantuyachay.v3i1.41**.

Torrealba Gutiérrez, E. J., & Rúa Ascar, J. M. (2025). Saberes ancestrales como memoria viva: Tejiendo caminos de matemáticas, sanación y resistencia epistémica. En *Educación en debate: Reflexiones sobre los problemas educativos contemporáneos* (Cap. 9). Tecnológico Comfenalco.

Velásquez-Fuentes, E. d. C. (2022). Liderazgo transformacional y gestión docente en el marco del estándar tres del modelo del SINEACE en educadores de una IE de Lima. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 6*(3). https://cienciala-tina.org/index.php/cienciala/article/view/2236.

Villarreal Chico, L. L. y Fornaris Parejo, Z. E. (2025). Gestión Docente: Un abordaje interdisciplinar en la educación básica. *REDHECS: Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 138-160. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10163134

Vivar-Arias, S. C. (2021). *Enfoque interdisciplinar en la práctica pedagógica de docentes en una institución educativa pública de San Martín de Porres, Lima 2021* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional UCV. **https://hdl.handle.net/20.500.12692/68222**

Vivas Ramírez, S. E., Ruales Osorio, L. D., Castillo Caballero, C. A., & Figueroa García, H. N. (2025). Prácticas docentes y reconstrucción de la intervención pedagógica a partir de modelos de acompañamiento en el aula en instituciones educativas rurales y urbanas pertenecientes a cuatro regiones en Colombia. *Revista de Didáctica Evaluación e Innovación*, (7). https://revistapem.unab.cl/index.php/PEM/es/article/view/25

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 486-502

INNOVACIÓN Y EMPRENDIMIENTO SOSTENIBLE: VIABILIDAD Y OPORTUNIDADES EN EL ECOSISTEMA

Innovation and sustainable entrepreneurship: viability and opportunities in the ecosystem

Angelica Jiménez Coronado
Corporación Unificada Nacional de Educación Superior CUN, Colombia.
angelica_jimenezco@cun.edu.co
https://orcid.org/0000-0002-5067-1721

Hugo Hernández Palma
Corporación Universitaria Iberoamericana, Colombia.
Hugo.hernandez@docente.ibero.edu.co
https://orcid.org/0000-0002-3873-0530

Jairo Martínez Ventura
Corporación Universitaria Latinoamericana CUL, Colombia.
academico@ul.edu.co
https://orcid.org/0009-0000-5944-5109

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19318156

RESUMEN

Este estudio bibliométrico mapea la conversación científica sobre innovación y emprendimiento sostenible con foco en viabilidad y oportunidades. Se analizó Scopus (2015–2025) con una ecuación booleana en Title–Abstract–Keywords, flujo tipo PRISMA, conteos descriptivos y cartografías de co-palabras y mapa temático (centralidad–densidad). El corpus reúne 741 documentos en 315 fuentes, con 24,95% de crecimiento anual, 2,99 años de antigüedad media y 10,98 citas por documento. Participan 2.216 autores, sin artículos de autor único, con 5,76 coautores por documento y 23,62% de coautorías internacionales. La curva de Lotka exhibe una base amplia de contribuciones únicas y una cola derecha reducida con 16 autores que firman ≥39 publicaciones. El mapa temático sugiere prioridades: estandarizar métricas de viabilidad, articular circularidad con modelo de negocio y conectar mejor con financiamiento y política pública. Este trabajo ofrece un mapa reproducible y pistas prácticas para orientar agendas y decisiones.

Palabras claves: Emprendimiento sostenible, Oportunidades de mercado, Economía Circular, Modelos de negocio.

ABSTRACT

This bibliometric study maps the scientific conversation on innovation and sustainable entrepreneurship, focusing on viability and opportunities. Scopus (2015–2025) was analyzed using a Boolean equation in Title–Abstract–Keywords, a PRISMA-type flow, descriptive counts, co-word mapping, and a thematic map (centrality–density). The corpus comprises 741 documents from 315 sources, with a 24.95% annual growth rate, a mean age of 2.99 years, and 10.98 citations per document. A total of 2,216 authors participated, with no single-author articles, an average of 5.76 co-authors per document, and 23.62% international co-authorship. The Lotka curve shows a broad base of unique contributions and a narrow right tail with 16 authors who have ≥39 publications. The thematic map suggests priorities: standardizing viability metrics, articulating circularity with business models, and better connecting with funding and public policy. This work offers a reproducible roadmap and practical guidance for informing agendas and decisions.

Keywords: Sustainable entrepreneurship, Market opportunities, Circular economy, Business models.

RECIBIDO: 17/04/2025 ACEPTADO: 17/07/2025

ISSN: 2343-6131 / ISSN-e: 2610-8046
Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt
Maracaibo, Venezuela Nº:26 Enero - Abril (2026)

INTRODUCCIÓN

La aceleración de la transición sostenible ha convertido a la innovación y al emprendimiento en pilares para reimaginar sectores completos, desde la manufactura hasta los servicios intensivos en conocimiento. Las presiones ambientales, sociales y geopolíticas están redefiniendo la noción de ventaja competitiva, al tiempo que obligan a repensar cómo se crea y captura valor en los ecosistemas emprendedores. Entender esa intersección —viabilidad y oportunidades— exige mirar tanto las lógicas de mercado como las capacidades tecnológicas, los arreglos institucionales y las expectativas de la sociedad. En este punto, las estrategias empresariales para navegar trayectorias de transición ofrecen un primer anclaje para interpretar el cambio (Wesseling y otros, 2020). El telón de fondo, además, es un entorno global más incierto, con implicaciones teóricas y prácticas para modelos de negocio y coordinación transfronteriza (Luo y Van Assche, 2023). A esta complejidad se suma la apuesta de las organizaciones por crear valor compartido en clave de sostenibilidad, con una mirada de ecosistema que integra actores, reglas e incentivos (Yang y Yan, 2020).

El marco conceptual que articula ecopreneurship, eco-innovación y el propio "sector ecológico" ayuda a ordenar debates y vocabularios que suelen aparecer dispersos en la literatura (Rodríguez-García y otros, 2019). En Europa, por ejemplo, se observa una intensificación de actividades innovadoras ligadas al emprendimiento sostenible, con matices sectoriales y territoriales que conviene leer con cuidado (Urbaniec, 2018). En paralelo, se acumula evidencia sobre los factores que explican el éxito innovador en empresas sostenibles, desde la configuración de recursos hasta la dinámica de aprendizaje (Fellnhofer, 2017). La tolerancia al fracaso emerge como un rasgo crítico para sostener modelos de negocio de startups en contextos de alta incertidumbre, donde iterar rápido es tan importante como medir impactos (Kuckertz y otros, 2019). En las firmas jóvenes, los espacios de coworking actúan como plataformas para la innovación del modelo de negocio con criterios de sostenibilidad, combinando redes, servicios y cultura emprendedora (Cheah y Ho, 2019). Todo ello ocurre, además, en diálogo con la economía circular, cuyo andamiaje tecnológico e institucional ofrece hojas de ruta para cerrar ciclos y rediseñar procesos (Liu y Ramakrishna, 2020).

El plano organizacional añade otra capa: competencias, valores y visiones del mundo moldean el desempeño de emprendedores orientados a la sostenibilidad, especialmente cuando la educación superior acompaña con itinerarios formativos pertinentes (Biberhofer y otros, 2019). La digitalización y la Industria 4.0 demandan nuevas competencias emprendedoras para aprovechar tecnologías emergentes y traducirlas en propuestas de valor viables (Kruger y Steyn, 2021). En startups y scaleups, la innovación verde requiere acercamientos cualitativos que capten la complejidad del cambio organizacional y las trayectorias de adopción (Rodrigues y Franco, 2023). Tras episodios de crisis, la innovación de startups se ha mostrado como una llave para reactivar crecimiento sostenible en ecosistemas nacionales, con efectos de arrastre sobre empleo y cadenas locales (Bărbulescu et al., 2021). En esta misma línea, la circularidad asociada a innovaciones disruptivas en startups sugiere caminos concretos para la creación de valor ambiental y económico de manera simultánea (Sehnem y otros, 2022).

La dimensión social tampoco es accesoria. El emprendimiento social canaliza soluciones escalables a desafíos de los Objetivos de Desarrollo Sostenible, combinando lógica de

mercado con misión pública (Goyal y otros, 2021). En este terreno, la práctica del "bien social" articula evidencia y acción, ofreciendo rutas de impacto positivo que rebasan métricas convencionales (Mor Barak, 2020). Para que esos caminos sean inclusivos, los arreglos de apoyo y las redes —como las que impulsan el emprendimiento femenino— resultan decisivos para remover barreras estructurales (Cukier y Hassannezhad Chavoushi, 2020). Por su parte, en pequeñas y medianas empresas, orientar el emprendimiento hacia la sostenibilidad pasa por alinear la postura emprendedora con la innovación verde y el desempeño asociado (Karimi y Tochimani, 2021). Un modelo de crecimiento empresarial inteligente y sostenible ayuda a las pymes a combinar eficiencia, innovación y gestión ambiental en sus estrategias (Islam y Wahab, 2020).

El mosaico sectorial es amplio y heterogéneo. La manufactura ha desarrollado esfuerzos concretos para alinear crecimiento verde con agendas de sostenibilidad, con particular intensidad en países emergentes (Pulicherla y otros, 2022). En ámbitos menos obvios, como el deporte, se abren vías para avanzar metas de desarrollo sostenible a través de plataformas culturales y comunitarias (McSweeney y otros, 2020). La producción entre pares basada en bienes comunes emerge como forma organizativa con potencial transformador, especialmente cuando se la conecta con objetivos de sostenibilidad (Kostakis y otros, 2022). En la frontera del campo, el emprendimiento social orientado al desarrollo sostenible está dejando huellas reconocibles y patrones que pueden mapearse para orientar decisiones (Watson y otros, 2023). A nivel meta-científico, los análisis de co-citación han empezado a desentrañar la estructura intelectual del emprendimiento sostenible, clarificando escuelas y corrientes que conviene poner a dialogar (Yun y otros, 2019).

Las consecuencias macro y de política pública son igualmente relevantes. Las señales regulatorias en cambio climático no solo inducen costos de cumplimiento: abren ventanas de oportunidad que emprendedores pueden aprovechar para innovar y escalar (Crecente-Romero y otros, 2021). A nivel estratégico, navegar en la era del desorden global impone ajustes de paradigma que impactan decisiones de inversión, cadenas de suministro y gobierno corporativo (Luo y Van Assche, 2023). En ese cruce, la orientación emprendedora habilita trayectorias donde la innovación verde actúa como puente entre propósito y resultados, con efectos visibles en desempeño y legitimidad (Karimi y Tochimani, 2021).

Este artículo propende dar a conocer mediante una revisión bibliométrica de una década de publicaciones sobre innovación y emprendimiento sostenible con el énfasis en viabilidad y oportunidades. La elección de un enfoque bibliométrico se justifica por tres razones: primero, la velocidad con que crece la producción hace difícil seguir el pulso solo con revisiones narrativas; segundo, la diversidad de salidas (revistas, actas, capítulos) y lenguajes (economía circular, innovación abierta, emprendimiento social, modelos de negocio) fragmenta la conversación; y tercero, la necesidad de articular la discusión de viabilidad —técnica, económica y socioambiental— con los lugares donde realmente se publica y se citan las ideas. Un mapeo cuantitativo permite identificar núcleos editoriales, patrones de autoría y puentes semánticos que revelan cómo se organiza el campo y dónde se están abriendo las principales vetas de oportunidad.

Además, una mirada sistemática ofrece utilidad práctica para investigadores, emprendedores y responsables de política. Para la academia, aporta rutas claras sobre dónde publicar, con quién colaborar y qué tópicos están ganando centralidad. Para

el ecosistema emprendedor, ayuda a traducir la sostenibilidad en estrategias de viabilidad —desde el diseño del modelo de negocio hasta el acceso a financiamiento—. Y para la política pública, brinda señales sobre qué arreglos institucionales y qué instrumentos financieros acompañan mejor la escalabilidad de soluciones. En suma, este estudio busca entregar un mapa reproducible de un campo en plena maduración, capaz de orientar agendas futuras y decisiones presentes con base en evidencia consolidada.

METODOLOGÍA

Este estudio bibliométrico caracteriza la producción sobre innovación y emprendimiento sostenible con foco en viabilidad y oportunidades, siguiendo una estrategia reproducible y coherente con buenas prácticas en análisis cienciométrico en gestión y negocios. Como punto de partida metodológico, tomamos las pautas operativas recientes empleadas en revisiones del área (Ramirez y otros, 2024). A ello se añaden las recomendaciones procedimentales para conducir análisis bibliométricos en administración y marketing, útiles para ordenar etapas y reportes (Donthu y otros, 2021). Asimismo, se atendió la distinción entre técnicas y propósitos de mapeo propuesta para estudios en organización y management, a fin de alinear preguntas, indicadores y visualizaciones (Zupic y Čater, 2015).

Se utilizó Scopus como única fuente de datos por su cobertura multidisciplinar y la consistencia de sus metadatos. La búsqueda (consulta 2025) se acotó al periodo 2015–2025 y restringió los términos al campo Title–Abstract–Keywords. Para garantizar replicabilidad, se incorpora textualmente la ecuación booleana aplicada:

De esta manera, se formuló la siguiente ecuación de búsqueda en la base de datos Scopus: "(TITLE-ABS-KEY ("innovation" OR "technological innovation" OR "open innovation" OR "eco-innovation" OR "green innovation")) AND (TITLE-ABS-KEY ("entrepreneurship" OR "startup" OR "business creation" OR "entrepreneurial development")) AND (TITLE-ABS-KEY ("sustainability" OR "sustainable development" OR "environmental sustainability" OR "social sustainability" OR "sustainable practices")) AND (TITLE-ABS-KEY ("feasibility" OR "viability" OR "opportunities" OR "market opportunities" OR "economic potential")) AND PUBYEAR > 2014 AND PUBYEAR < 2026".

Con el conjunto final, se calcularon indicadores descriptivos y de colaboración; se clasificaron tipos documentales; y se estandarizaron las palabras clave del autor junto con ***Keywords Plus***. La cartografía científica se apoyó en análisis de co-palabras y redes de co-ocurrencia; para interpretar los grafos, se empleó la lógica de relaciones temáticas propuesta en la tradición de ***co-word analysis*** (Callon y otros, 1991). El diseño y lectura de mapas temáticos (centralidad–densidad) siguió guías de software de mapeo y marcos comparativos para evolución de dominios científicos (Cobo y otros, 2011). En conteos por país y afiliación se aplicó full counting.

La productividad autoral se contrastó con la Ley de Lotka, modelando la distribución inversa mediante la relación A_n $1/n^2$ y estimando la proporción de autores según número de publicaciones (Lotka, 1926). En paralelo, la concentración de fuentes se examinó con la Ley de Bradford, organizando el corpus en tres zonas para identificar el núcleo de revistas del campo (Bradford, 1934). Finalmente, todos los parámetros (periodo, ecuación y criterios) se documentan para permitir comparación con bibliometrías afines en sostenibilidad e innovación y asegurar la trazabilidad del procedimiento (Ramirez y otros, 2024).

Ahora bien, el diagrama PRISMA que se presenta a continuación ha

sido modificado para estudios bibliométricos, con el objetivo de visualizar de forma transparente el proceso de recolección y depuración del corpus. A partir de la ecuación de búsqueda aplicada en Scopus se identificaron 804 registros. En el Filtro 1 se restringió el período a 2015–2025, obteniendo 741 registros (23 excluidos por fecha). En el Filtro 2, se aplicó la estandarización de palabras clave definida para las variables de estudio (desempeño organizacional, calidad del servicio, sostenibilidad y gestión de proyectos), sin documentos excluidos por este, con lo que el corpus se mantuvo en 741 documentos (0 excluidos por keywords).

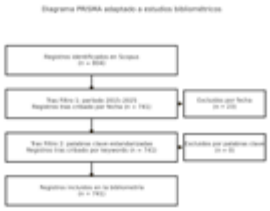


Figura 1. Diagrama PRISMA del análisis bibliométrico, Fuente: Autores (2025).

RESULTADOS

La bibliometría correspondiente a esta disciplina proporciona una perspectiva precisa de la evolución de la producción científica en el intervalo temporal comprendido entre 2015 y 2025. Se evidencia una dinámica de crecimiento sostenido, respaldada por indicadores clave como el número de fuentes, la generación de documentos y el nivel de colaboración entre autores. De esta manera, se exponen a continuación los hallazgos numéricos primordiales que facilitan la comprensión tanto del volumen como de la calidad y la estructura de la literatura publicada en este periodo temporal.

INFORMACIÓN PRINCIPAL SOBRE LOS DATOS	
Periodo de tiempo	2015:2025
Fuentes (revistas, libros, etc.)	315
Documentos	741
Tasa de crecimiento anual (%)	24.95
Antigüedad promedio de los documentos	2.99
Promedio de citas por documento	10.98
Referencias	6025
CONTENIDO DE LOS DOCUMENTOS	
Keywords Plus (ID)	1882
Author's Keywords (DE)	2059
AUTORES	
Authors	2216
Authors of single-authored docs	0
COLABORACIÓN DE LOS AUTORES	
Documentos de un solo autor	0
Coautores por documento	5.76
Coautorías internacionales %	23.62
TIPOS DE DOCUMENTOS	
artículo	390
libro	36
capítulo de libro	153
artículo de conferencia	114
revisión de conferencia	8
editorial	3
fe de erratas	2
carta	1
nota	1
retractación	2
revisión	31

Tabla 2. Información principal de los datos obtenidos de Scopus Fuente: autores (2025).

El conjunto analizado reúne 741 do Participan 2.216 autores, sin documentos de autor único; el promedio de coautores por documento es 5,76 y las coautorías internacionales alcanzan 23,62%, indicadores de colaboración elevada y redes transnacionales activas. Por tipo documental, los artículos constituyen el núcleo del corpus (390), seguidos por capítulos de libro (153), artículos de conferencia (114), revisiones (31) y otros tipos de menor peso (libros, revisiones de conferencia, notas editoriales y fe de erratas). En conjunto, los números dibujan un ecosistema diverso donde conviven resultados empíricos, sínte-

sis y aportes en foros académicos.

La serie temporal exhibe una trayectoria ascendente con oscilaciones moderadas: de un arranque contenido en 2015 (17) y 2016 (23), cae levemente en 2017 (19) y despega desde 2018 (38), 2019 (50) y 2020 (72). La pandemia introduce un descenso relativo en 2021 (55), seguido de recuperación en 2022 (62) y 2023 (82). El salto más notable ocurre en el bienio reciente: 2024 (151) y 2025 (170), que concentran la mayor parte del crecimiento. En suma, el campo se acelera de manera marcada a partir de 2023, coherente con la maduración de agendas sobre economía circular, transición verde y emprendimiento tecnológico con criterios ESG.

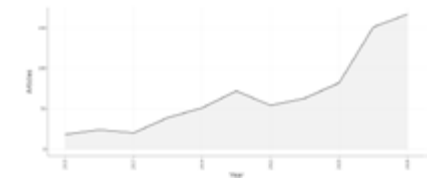


Figura 2. Producción científica anual, Fuente: autores (2025).

Leyes de productividad bibliométrica

La productividad autoral sigue la caída inversa típica de los campos en expansión: 84,3% de los autores firman un documento (n = 1.867), 8,9% publican dos (n = 197) y 2,9% alcanzan tres (n = 65). A partir de cuatro publicaciones, la frecuencia desciende con rapidez (1,3% para cuatro; 0,63% para cinco; 0,23% para seis) y se vuelve claramente residual conforme aumenta el número de aportes.

La cola derecha revela un núcleo pequeño pero muy activo: 16 autores reúnen 39 o más publicaciones (≈0,7% del total). Entre medias aparecen recuentos testimoniales —dos autores con diez, once o treinta y seis trabajos; uno con trece, catorce, dieciséis, diecinueve, veintiuno, veintiséis o treinta y tres— que confirman la rareza estadística de las trayectorias hiperproductivas. En conjunto, el patrón se ajusta a la formulación potencial de la Ley de Lotka A_n $1/n^2$: una base amplia de contribuciones únicas sostiene el campo, mientras que un frente muy reducido de autores de alta producción actúa como vértice de continuidad temática y acumulación de experiencia (Lotka, 1926).

Documentos	N. de autores	Proporción de autores
1	1867	0.843
2	197	0.089
3	65	0.029
4	29	0.013
5	14	0.006
6	5	0.002
7	2	0.001
8	6	0.003
10	2	0.001
11	2	0.001
13	1	0.0005
14	1	0.0005
15	2	0.001
16	1	0.0005
19	1	0.0005
21	1	0.0005
26	1	0.0005
33	1	0.0005
36	2	0.001
>=39	16	0.007

Tabla 3. Ley de Lotka. Fuente: autores (2025)

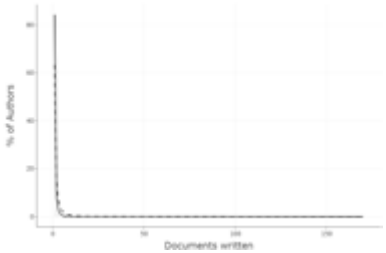


Figura 3. Ley de Lotka, Fuente: autores (2025).

La partición en zonas muestra un núcleo (Zona 1) extremadamente concentrado: 2 revistas acumulan 257 títulos (34,68%). La Zona 2 distribuye 240 títulos (32,39%) en 74 revistas, mientras que la Zona 3 reparte 244 títulos (32,93%) en 239 fuentes.

La curva de Bradford reproduce el típico "escalón" del núcleo y la "larga cola" de fuentes periféricas: pocas revistas concentran una gran fracción de artículos, y una constelación amplia sostiene el resto (Bradford, 1934). Este patrón avala la existencia de un core editorial bien definido para quienes busquen publicar o rastrear evidencia en la intersección innovación–emprendimiento–sostenibilidad.

Zona	No. Revistas	No. Títulos	Porcentajes
Zona 1	2	257	34.68%
Zona 2	74	240	32.39%
Zona 3	239	244	32.93%

Tabla 4. Ley de Bradford. Fuente: autores (2025)

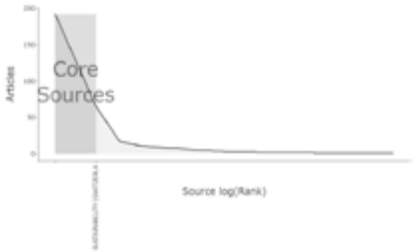


Figura 4. Ley de Bradford, Fuente: autores (2025)

Indicadores bibliométricos

En el listado de fuentes, destaca un bloque de registros sin fuente reportada (192) —posible reflejo de metadatos incompletos o de literatura de conferencia—. Entre las revistas con identificación clara, Sustainability (Switzerland) lidera con 65 artículos, seguida por Emerald Emerging Markets Case Studies (17), Springer Proceedings in Business and Economics (12) y las Proceedings del ECIE (10). También sobresalen Journal of Cleaner Production (9) y Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity (8), lo que sugiere puentes entre eco-innovación, modelos de negocio y emprendimiento tecnológico.

Fuente	Artículos
SIN FUENTE REPORTADA	192
SUSTAINABILITY (SWITZERLAND)	65
EMERALD EMERGING MARKETS CASE STUDIES	17
SPRINGER PROCEEDINGS IN BUSINESS AND ECONOMICS	12
PROCEEDINGS OF THE EUROPEAN CONFERENCE ON INNOVATION AND ENTREPRENEURSHIP, ECIE	10
JOURNAL OF CLEANER PRODUCTION	9
JOURNAL OF OPEN INNOVATION: TECHNOLOGY, MARKET, AND COMPLEXITY	8
PROCEEDINGS OF THE INTERNATIONAL ASTRONAUTICAL CONGRESS, IAC	8
SUSTAINABLE DEVELOPMENT	7
STUDIES IN SYSTEMS, DECISION AND CONTROL	6
E3S WEB OF CONFERENCES	5
IEEE TRANSACTIONS ON ENGINEERING MANAGEMENT	5
LECTURE NOTES IN NETWORKS AND SYSTEMS	5
MANAGEMENT DECISION	5

Tabla 5. Fuentes más relevantes. Fuente: autores (2025).

Figura 5. Fuentes más relevantes. Fuente: autores (2025).

En afiliaciones, aparece un bloque "Not reported" (24) que reproduce el problema de metadatos. En la punta del ranking se ubican Universidade do Oeste de Santa Catarina (14) y Universitat Politècnica de València (11). Con 10 artículos figuran Universidade

do Sul de Santa Catarina y University of Pretoria; un grupo de instituciones con 9 publicaciones —Politechnika Wrocławska, The University of Sydney, Universidad de Alcalá, Universidad Rey Juan Carlos, Universiti Kebangsaan Malaysia— evidencia diversidad geográfica y redes activas en Europa, América Latina, Oceanía y Asia.

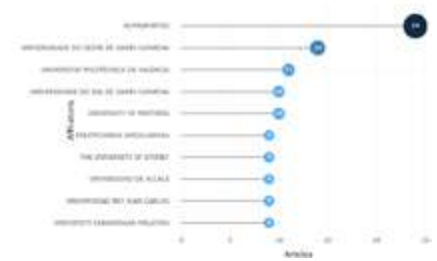


Figura 6. Afiliaciones más relevantes. Fuente: autores (2025).

El liderazgo en citación global corresponde a Todeschini et al. (2017) (Business Horizons, 430 citas), seguido por Bocken (2015) (Journal of Cleaner Production, 297). En el grupo de alta influencia reciente aparecen Rowan y Galanakis (2020) (222), Lee, Hallak y Sardeshmukh (2016) (209) y Chen y Liu (2020) (166). Cuando se observa el rendimiento anual normalizado, emergen piezas jóvenes con tracción acelerada: Mondal, Singh y Gupta (2023) (TC normalizado 11,43) y Ge et al. (2022) (11,32), lo que sugiere temas "calientes" asociados a economía circular, emprendimiento verde y digitalización de capacidades emprendedoras. Este contraste entre TC acumulado y TC/ año orienta tanto a lecturas fundacionales como a frentes de investigación en rápido crecimiento.

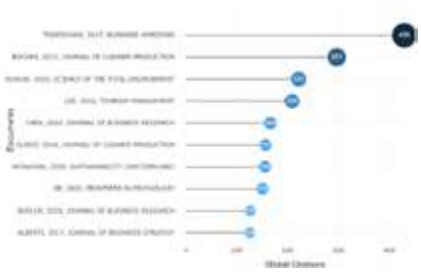


Figura 7. Documentos más relevantes. Fuente: autores (2025).

Paper	DOI	Total Citations	TC per Year	Normalized TC
TODESCHINI, 2017, BUSINESS HORIZONS	10.1016/j.bushor.2017.07.003	430	47.78	10.98
BOCKEN, 2015, JOURNAL OF CLEANER PRODUCTION	10.1016/j.jclepro.2015.05.079	297	27	12.67
ROWAN, 2020, SCIENCE OF THE TOTAL ENVIRONMENT	10.1016/j.scitotenv.2020.141362	222	37	9.13
LEE, 2016, TOURISM MANAGEMENT	10.1016/j.tourman.2015.09.017	209	20.9	10.83
CHEN, 2020, JOURNAL OF BUSINESS RESEARCH	10.1016/j.jbusres.2019.05.033	166	27.67	6.83
GLIEDT, 2018, JOURNAL OF CLEANER PRODUCTION	10.1016/j.jclepro.2017.11.054	157	19.63	8.39
SATALKINA, 2020, SUSTAINABILITY (SWITZERLAND)	10.3390/su12072764	156	26	6.42
GE, 2022, FRONTIERS IN PSYCHOLOGY	10.3389/fpsyg.2022.828040	151	37.75	11.32
BUDLER, 2021, JOURNAL OF BUSINESS RESEARCH	10.1016/j.jbusres.2021.06.045	127	25.4	7.69
ALBERTI, 2017, JOURNAL OF BUSINESS STRATEGY	10.1108/JBS-12-2015-0124	126	14	3.22
BALDASSARRE, 2020, JOURNAL OF CLEANER PRODUCTION	10.1016/j.jclepro.2020.120295	122	20.33	5.02

Paper	DOI	Total Citations	TC per Year	Normalized TC
MARTÍN-RÍOS, 2021, SUSTAINABILITY (SWITZERLAND)	10.3390/su13010210	116	23.2	7.02
YAP, 2019, RESEARCH POLICY	10.1016/j.respol.2018.10.002	104	14.86	5.55
CERVELLÓ-ROYO, 2020, JOURNAL OF BUSINESS RESEARCH	10.1016/j.jbusres.2019.10.031	102	17	4.2
MONDAL, 2023, JOURNAL OF CLEANER PRODUCTION	10.1016/j.jclepro.2023.135999	97	32.33	11.43
FILSER, 2019, SUSTAINABILITY (SWITZERLAND)	10.3390/su11164503	96	13.71	5.12
FLEACĂ, 2018, SUSTAINABILITY (SWITZERLAND)	10.3390/su10041032	81	10.13	4.33
YAN, 2018, SUSTAINABILITY (SWITZERLAND)	10.3390/su10093335	80	10	4.27
MOORE, 2018, ECOLOGY AND SOCIETY	10.5751/ES-10166-230238	80	10	4.27
SAGUY, 2016, JOURNAL OF FOOD ENGINEERING	10.1016/j.jfoodeng.2015.07.012	75	7.5	3.89
DIVITO, 2021, SMALL BUSINESS ECONOMICS	10.1007/s11187-019-00254-6	71	14.2	4.3
YE, 2020, INTERNATIONAL JOURNAL OF ENVIRONMENTAL RESEARCH AND PUBLIC HEALTH	10.3390/ijerph17041355	71	11.83	2.92
VALLASTER, 2019, INTERNATIONAL JOURNAL OF ENTREPRENEURIAL BEHAVIOUR AND RESEARCH	10.1108/IJEBR-04-2018-0206	69	9.86	3.68
XU, 2022, SUSTAINABILITY (SWITZERLAND)	10.3390/su141811222	67	16.75	5.03
PORTUGUEZ-CASTRO, 2019, SUSTAINABILITY (SWITZERLAND)	10.3390/su11205597	66	9.43	3.52

Tabla 6. Artículos más citados. Fuente: autores (2025).

Análisis de relaciones y coocurrencias

La red semántica presenta un cinturón central dominado por sustainability, entrepreneurship, innovation y sustainable development, fuertemente interconectados. Alrededor emergen sub-espacios temáticos: circular economy y open innovation como marcos de transformación; social entrepreneurship y economic development como puentes socioeconómicos; y un clúster operativo que asocia digital transformation, business model innovation y investments. La densidad de enlaces entre "entrepreneurship" e "innovation" sugiere que la viabilidad y las oportunidades del ecosistema se discuten, sobre todo, a través de modelos de negocio, capacidades tecnológicas y resultados de desarrollo.

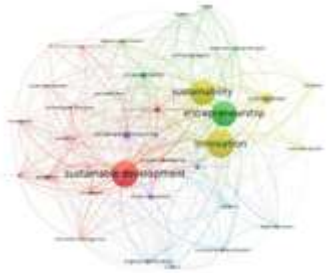


Figura 8. Coocurrencia de palabras clave, Fuente: autores (2025).

El diagrama centralidad–densidad ubica como temas básicos (alta centralidad, baja densidad) a sustainable development, entrepreneurship y economics: ejes vertebradores que articulan el campo pero aún con márgenes para profundizar metodologías y métricas. En el cuadrante de temas de nicho aparecen innovation, sustainability y entrepreneur con alta densidad relativa: líneas específicas y

bien trabajadas cuyo alcance podría ampliarse para ganar centralidad.

No se observan motor themes plenamente consolidados en el cuadrante superior derecho, lo que deja espacio para que combinaciones como eco-innovación, modelos de negocio y métricas de viabilidad evolucionen hacia focos tractores del dominio. En términos prácticos, el mapa sugiere tres rumbos: (i) madurar indicadores de viabilidad y retornos en emprendimientos sostenibles, (ii) fortalecer la integración economía circular–modelo de negocio, y (iii) ampliar la conexión con política pública y financiamiento para escalar soluciones.

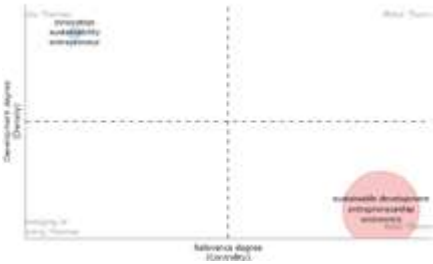


Figura 9. Mapa de correspondencia entre temas centrales y nichos de desarrollo, Fuente: autores (2025).

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El panorama que emerge de esta revisión es el de un campo joven, dinámico y en expansión, donde la conversación sobre innovación y emprendimiento sostenible ha ido ganando densidad y visibilidad a gran velocidad. Los números hablan por sí solos: 741 documentos distribuidos en 315 fuentes durante una década que cierra con un salto sustantivo en 2024–2025. El promedio de citas por documento y la baja antigüedad de la literatura sugieren que estamos frente a un frente de investigación reciente, con textos que todavía están "circulando" y acumulando impactos. No es casual que la colaboración sea la norma: casi seis coautores por artículo y una cuarta parte de coautorías internacionales revelan un trabajo en red que trasciende fronteras y disciplinas, probablemente porque los problemas que pretende abordar —viabilidad, oportunidades de mercado, sostenibilidad ambiental y social— no admiten miradas aisladas.

La serie anual confirma esa intuición. La curva no solo sube: se acelera. Hay oscilaciones propias de un campo en consolidación, incluido el retroceso relativo de 2021, pero a partir de 2023 el ritmo cambia de marcha. Ese repunte coincide con una mayor atención pública y privada a la transición verde y con la maduración de iniciativas que antes se movían en los márgenes: economía circular, modelos de negocio basados en sostenibilidad y digitalización de capacidades emprendedoras. El resultado es un "efecto arrastre": más equipos, más proyectos, más artículos.

El comportamiento de la autoría encaja con lo que cabría esperar cuando un tema explota en popularidad. La gran mayoría firma una sola contribución, una fracción menor publica dos o tres, y a partir de cuatro trabajos la curva cae con rapidez. No obstante, la cola derecha no está vacía: existe un pequeño grupo hiperproductivo —16 autores con 39 o más publicaciones— que mantiene el pulso del área, estabiliza líneas de investigación y probablemente actúa como nodo de conexión entre subcomunidades. Esta combinación —base amplia con muchas "primeras incursiones" y un vértice reducido que acumula experiencia— es, en sí misma, un indicador de salud: el campo atrae talento nuevo, pero también construye memoria y continuidad.

La concentración de fuentes confirma la existencia de un núcleo editorial nítido. Dos revistas reúnen más de un tercio de los títulos, mientras una larga cola de publicaciones

—algunas muy especializadas, otras multidisciplinares— terminan de sostener la producción. Para quien busca posicionar resultados o construir un estado del arte, ese dato es práctico: hay una puerta de entrada clara, sin perder de vista que el diálogo se extiende a conferencias y series de proceedings, donde suelen debutar ideas que luego se pulen en revistas.

El análisis por afiliaciones completa el cuadro. Conviven universidades de distintas regiones y trayectorias, con una presencia visible de instituciones europeas y latinoamericanas, así como aportes de Asia y Oceanía. La etiqueta "no reportado" en fuentes y afiliaciones recuerda, sin embargo, que aún existen problemas de calidad de metadatos. Este detalle no es menor: normalizar la información de origen y mejorar la trazabilidad facilitaría comparaciones más finas y evitaría perder producción en los bordes del sistema.

En el terreno de la influencia, los documentos más citados cumplen un doble papel. Por un lado, ordenan una tradición reciente —trabajos que abrieron brecha en temas como modelos de negocio sostenibles, vínculos entre innovación y desempeño organizacional, o estrategias para incorporar criterios ambientales a la creación de valor—. Por otro, señalan frentes con tracción acelerada en los últimos años: economía circular ligada al emprendimiento, digitalización como palanca de sostenibilidad y nuevas métricas de desempeño que no se limitan a la rentabilidad. Llama la atención que las piezas más jóvenes destaquen en citación normalizada, señal inequívoca de que ciertas preguntas están prendiendo con rapidez.

Las redes de co-ocurrencia muestran el esqueleto conceptual. En el centro, cuatro nodos que dialogan sin descanso: sustainability, entrepreneurship, innovation y sustainable development. A su alrededor se arman puentes y atajos. La economía circular y la innovación abierta ofrecen marcos para operar; el emprendimiento social y el desarrollo económico conectan con las consecuencias más allá del mercado; y un clúster operativo —transformación digital, innovación en modelo de negocio, financiación e inversiones— sugiere que la viabilidad se cocina en la intersección entre capacidades tecnológicas, diseño organizacional y acceso a recursos. El mapa temático refuerza esta lectura: algunos ejes son muy centrales pero aún de baja densidad, lo que indica espacio para madurar métricas, métodos y casos; otros han ganado densidad en nichos concretos pero necesitan mayor centralidad para convertirse en temas tractores de la agenda.

En conjunto, el campo se parece a un ecosistema en crecimiento: fértil, diverso y todavía con claroscuros. Hay especialización en marcha, colaboración internacional y piezas conceptuales que ya forman parte del lenguaje común. También hay retos, como la dispersión terminológica, los vacíos de metadatos y la necesidad de conectar mejor los indicadores de sostenibilidad con la noción de viabilidad que preocupa a emprendedores, inversores y decisores públicos. Este diagnóstico abre la puerta a una segunda parte de estas conclusiones: las vías de avance.

CONCLUSIONES

De cara al futuro, conviene empezar por lo básico: afinar los conceptos. "Viabilidad" y "oportunidades" todavía operan como paraguas que cada estudio concreto a su manera. Un primer frente de trabajo es consensuar un conjunto mínimo de indicadores que combine tres perspectivas: técnica (madurez de la innovación, riesgos operativos, escalabilidad), económica (modelo de ingresos, estructura de costos, sensibilidad a precios y subsidios) y socioambiental (huella ecológica, resultados sociales, gobernanza). Un vocabulario común permitiría

comparar casos, acumular evidencia y evitar que cada artículo levante su propio tablero de juego. De la mano de esto, se necesita un esfuerzo de estandarización de palabras clave: un tesauro compartido haría más fácil rastrear tendencias sin perder publicaciones por diferencias menores de etiquetas.

El segundo frente es metodológico. Este trabajo muestra el valor de la bibliometría para ordenar la conversación, pero el campo ganaría con diseños que combinen mapeo cuantitativo y análisis cualitativo profundo. Las series longitudinales de redes temáticas, los modelos dinámicos de tópicos y el acoplamiento bibliográfico por ventanas temporales ayudarían a identificar "semillas" que hoy son débiles pero mañana pueden ser centrales. Vincular estos hallazgos con estudios de caso, meta-análisis de efectos y evaluaciones de impacto complementaría el cuadro: no basta con saber qué se publica y cómo se relaciona; es crucial medir qué funciona, en qué condiciones y con qué costos de transición. En términos de conteo, vale la pena contrastar periódicamente los resultados de full counting con enfoques fraccionados, especialmente cuando se analizan colaboraciones multinacionales o megaconsorcios.

Un tercer frente se refiere al ecosistema en sí. La producción detectada sugiere un rol creciente de universidades y redes internacionales, pero haría falta profundizar en cómo interactúan con incubadoras, aceleradoras, fondos y agencias públicas. Estudios comparativos por región —incluidas realidades del Sur Global, donde las necesidades y restricciones son distintas— pueden ofrecer pistas sobre qué arreglos institucionales favorecen más la aparición y sostenibilidad de emprendimientos verdes. También conviene mirar con lupa el papel de la compra pública innovadora y de los marcos regulatorios que alinean incentivos: pocas cosas escalan más deprisa que una señal de demanda sostenida y creíble.

La cuarta línea de avance es tecnológica y organizacional. Muchas piezas del rompecabezas apuntan a la digitalización como palanca: análisis de datos para optimizar procesos, plataformas para coordinar cadenas de suministro circulares, trazabilidad para acreditar impactos, y herramientas de diseño que permiten prototipar y pilotear modelos de negocio con bajo costo de aprendizaje. Aquí queda campo para medir retornos reales, no solo promesas: cuánto reduce emisiones un nuevo proceso, cuánta resiliencia añade una red colaborativa, cuánto empleos de calidad se generan y en qué territorios. Y, sobre todo, qué condiciones de gobernanza hacen posible que esas soluciones no se queden en pilotos aislados.

Un quinto ámbito es el de la financiación y el riesgo. Si la viabilidad está en el centro, entonces hay que estudiar con más detalle cómo entran y salen los recursos: qué instrumentos financieros se adaptan mejor a ciclos de maduración largos; qué criterios de evaluación usan los inversores cuando el rendimiento incluye beneficios sociales y ambientales; qué mecanismos de reparto de riesgos incentivan la entrada de capital paciente; y cómo se corrigen las asimetrías de información que a menudo frenan a los proyectos nacientes. En paralelo, es necesario observar la evolución de los mercados voluntarios y obligatorios de sostenibilidad —etiquetas, auditorías, estándares— porque determinan costos de cumplimiento y ventajas competitivas.

No menos importante es atender la dimensión humana. La red de co-ocurrencias deja ver términos asociados a competencias y cultura organizacional. Explorar qué capacidades emprendedoras —liderazgo, diseño de experimentos, aprendizaje organizacional, gestión del fracaso— aceleran la adopción de innovaciones sosteni-

bles aportaría guías accionables para formación y acompañamiento. Este ángulo también abre preguntas sobre inclusión: quién emprende, quién accede a capital y redes, y cómo garantizar que la transición no reproduzca brechas existentes.

Desde el punto de vista de datos, hay tareas inmediatas: mejorar la calidad de metadatos, reducir los "no reportado", promover identificadores persistentes de autores y afiliaciones, y triangular bases para minimizar sesgos de cobertura. Este estudio se centró en una sola fuente por razones de consistencia; comparaciones controladas con otras bases permitirán calibrar magnitudes y capturar literatura gris o emergente que suele anticipar giros temáticos.

El aporte específico de esta investigación es doble. Por un lado, ofrece un mapa actualizado y reproducible del dominio innovación–emprendimiento sostenible, con una ecuación de búsqueda explícita y parámetros claros que cualquier equipo puede replicar o ampliar. Ese mapa incluye métricas fundamentales (crecimiento, colaboración, tipos documentales), la identificación del núcleo editorial y la caracterización de la estructura autoral bajo el lente de las leyes clásicas de productividad y concentración. Por otro lado, aporta una lectura estratégica de la semántica del campo: qué conceptos organizan la conversación, qué puentes conectan lo tecnológico con lo económico y lo social, y dónde están las zonas de oportunidad para convertir temas básicos en temas motores. La combinación de citación global y citación normalizada permite, además, separar fundaciones de tendencias aceleradas, útil para diseñar agendas, portafolios de proyectos o políticas de fomento.

En términos prácticos, los resultados orientan a tres públicos. Para investigadores, señalan dónde publicar, con quién colaborar y qué preguntas están pidiendo métodos más finos. Para decisores y financiadores, muestran que existe masa crítica y ventanas de oportunidad concretas —economía circular aplicada, digitalización con propósito, modelos de negocio que integran métricas de impacto—, a la vez que advierten que la falta de estandarización puede diluir resultados. Para emprendedores, sugieren que la viabilidad se construye combinando diseño de modelo de negocio, evidencia de impacto y alianzas, y que la comunidad científica está generando conocimiento útil para reducir incertidumbre.

En definitiva, el campo de innovación y emprendimiento sostenible no está solo creciendo: está madurando. Hay una base amplia de contribuciones, un núcleo hiperproductivo que sostiene continuidad, revistas que ordenan el intercambio y un vocabulario compartido que empieza a consolidarse. Falta afinar métricas, cerrar brechas de metadatos y, sobre todo, traducir la ambición de sostenibilidad en indicadores de viabilidad que guíen decisiones en tiempo real. Este artículo deja un punto de partida sólido para ese esfuerzo: un mapa claro de quién publica, dónde, con quién y sobre qué, y un conjunto de pistas para que la próxima ola de trabajos no solo describa el ecosistema, sino que lo ayude a madurar con rumbo y medir mejor sus resultados.

AGRADECIMIENTO:

Este artículo es resultado de la convocatoria interna de la Dirección Nacional de Investigación de la Corporación Unificada Nacional de Educación Superior CUN de la propuesta de investigación titulada "Innovación y Emprendimiento Sostenible: Viabilidad y Oportunidades en el Ecosistema del Departamento del Atlántico" Código: INV-AE-BAR-GR04-PROY2025-54 adscrito al programa de Administración de Empresas de la Escuela de Transformación Empresarial Regional Barranquilla Grupo de Investigación: IDECUN

REFERENCIAS

ALBERTI, F. G y VARON Garrido, M. A. (2017). Can profit and sustainability goals co-exist? New business models for hybrid firms. **Journal of Business Strategy**, *38*(1), 3–13. Recuperado de: https://doi.org/10.1108/JBS-12-2015-0124

BALDASSARRE, B y otros. (2020). Addressing the design-implementation gap of sustainable business models by prototyping: A tool for planning and executing small-scale pilots. ***Journal of Cleaner Production***, *255*, Article 120295. Recuperado de: https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2020.120295

BĂRBULESCU, O y otros. (2021). Innovation of startups, the key to unlocking post-crisis sustainable growth in Romanian entrepreneurial ecosystem. **Sustainability**, *13*(2), 671. Recuperado de: https://doi.org/10.3390/su13020671

BIBERHOFER, P y otros. (2019). Facilitating work performance of sustainability-driven entrepreneurs through higher education: The relevance of competencies, values, worldviews and opportunities. **International Journal of Entrepreneurship and Innovation**, *20*(1), 21–38. Recuperado de: https://doi.org/10.1177/1465750318755881

BOCKEN, N. M. P. (2015). Sustainable venture capital – catalyst for sustainable start-up success? ***Journal of Cleaner Production***, *108*(Part A), 647–658. Recuperado de: https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2015.05.079

BRADFORD, S. C. (1934). Sources of information on specific subjects. Engineering, 137, 85–86. Reimpreso y accesible en **Journal of Information Science** *(1985)*, *10*(4), 173–180. Recuperado de: https://doi.org/10.1177/016555158501000406

BUDLER, M y otros. (2021). The development of business model research: A bibliometric review. **Journal of Business Research**, *135*, 480–495. Recuperado de: https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2021.06.045

CALLON, M y otros. (1991). Coword analysis as a tool for describing the network of interactions between basic and technological research: The case of polymer chemistry. **Scientometrics**, *22*(1), Recuperado de: 155–205. https://doi.org/10.1007/BF02019280

CERVELLÓ-ROYO, R y otros. (2020). Sustainable development, economic and financial factors that influence opportunity-driven entrepreneurship: An fsQCA approach. **Journal of Business Research**, *115*, 393–402. Recuperado de: https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.10.031

CHEAH, S y HO, Y.-P. (2019). Coworking and sustainable business model innovation in young firms. **Sustainability**, *11*(10), 2959. Recuperado de: https://doi.org/10.3390/su11102959

CHEN, J y LIU, L. (2020). Customer participation and green product innovation in SMEs: The mediating role of opportunity recognition and exploitation. **Journal of Business Research**, *119*, 151–162. Recuperado de: https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.05.033

COBO, M. J y otros. (2011). Science mapping software tools: Review, analysis, and cooperative study**. Journal of the American Society for Information Science and Technology**, *62*(7), 1382–1402. Recuperado de: https://doi.org/10.1002/asi.21525

CRECENTE-ROMERO, F. J y otros (2021). Climate change policy and entrepreneurial opportunities: A multicountry study. **Technological Forecasting and Social Change**, *163*, 120446. Recuperado de: https://doi.org/10.1016/j.techfore.2020.120446

CUKIER, W y HASSANNEZHAD CHAVOUSHI, Z. (2020). Facilitating women entrepreneurship in Canada: The case of WEKH. **Gender in Man-**

agement, *35*(3), 219–232. Recuperado de: https://doi.org/10.1108/GM-11-2019-0204

DIVITO, L y INGEN-HOUSZ, Z. (2021). From individual sustainability orientations to collective sustainability innovation and sustainable entrepreneurial ecosystems. **Small Business Economics,** *56*(3), 1057–1072. Recuperado de: https://doi.org/10.1007/s11187-019-00254-6

DONTHU, N y otros. (2021). How to conduct a bibliometric analysis: An overview and guidelines. **Journal of Business Research**, *133*, 285–296. Recuperado de: https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2021.04.070

FELLNHOFER, K. (2017). Drivers of innovation success in sustainable businesses. **Journal of Cleaner Production**, *167*, 1534–1545. Recuperado de: https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2017.08.197

FILSER, M., Kraus y otros. (2019). Entrepreneurship as catalyst for sustainable development: Opening the black box. **Sustainability**, *11*(16), 4503. Recuperado de: https://doi.org/10.3390/su11164503

Fleacă, E y otros. (2018). Aligning strategy with sustainable development goals (SDGs): Process scoping diagram for entrepreneurial higher education institutions (HEIs). **Sustainability**, *10*(4), 1032. Recuperado de: https://doi.org/10.3390/su10041032

GE, T y otros. (2022). Women's entrepreneurial contribution to family income: Innovative technologies promote females' entrepreneurship amid COVID-19 crisis. ***Frontiers in Psychology***, *13*, 828040. Recuperado de: https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.828040

GLIEDT, T y otros. (2018). Innovation intermediaries accelerating environmental sustainability transitions. **Journal of Cleaner Production**, *174*, 1247–1261. Recuperado de: https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2017.11.054

GOYAL, S y otros. (2021). Social entrepreneurship for scalable solutions addressing sustainable development goals (SDGs). **Qualitative Research in Organizations and Management**, *16*(3/4), 509–529. Recuperado de: https://doi.org/10.1108/QROM-07-2020-1992

ISLAM, A y WAHAB, S. A. (2020). Annexing a smart sustainable business growth model for small and medium enterprises (SMEs). **World Journal of Entrepreneurship, Management and Sustainable Development**, *16*(4), 301–316. Recuperado de: https://doi.org/10.1108/WJEMSD-04-2020-0035

KARIMI, J y TOCHIMANI, M. (2021). Entrepreneurial orientation and sustainability performance in SMEs: The mediating role of green innovation. **Sustainability**, *13*(5), 2741. Recuperado de: https://doi.org/10.3390/su13052741

KOSTAKIS, V y otros. (2022). Commons-based peer production and sustainability: The role of transformative social innovation. **Journal of Cleaner Production,** *344*, 131267. Recuperado de: https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2022.131267

KRUGER, S y STEYN, A. A. (2021). A conceptual model of entrepreneurial competencies needed to utilise technologies of Industry 4.0. **International Journal of Entrepreneurship and Innovation,** *22*(1), 56–67. Recuperado de: https://doi.org/10.1177/1465750320927359

KUCKERTZ, A y otros. (2019). Tolerance for failure and the sustainability of start-up business models. **Journal of Cleaner Production,** *234*, 743–752. Recuperado de: https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2019.05.149

LEE, C., Hallak, R y SARDESHMUKH, S. R. (2016). Innovation, entrepreneurship, and restaurant performance: A higher-order structural model. **Tourism Management**, *53*, 215–228. Recuperado de: https://doi.org/10.1016/j.tourman.2015.09.017

LIU, L y RAMAKRISHNA, S. (Eds.). (2020). *An introduction to circular economy*. Singapore: Springer. Recuperado de: https://doi.org/10.1007/978-981-15-8510-4

LOTKA, A. J. (1926). The frequency distribution of scientific productivity. *Journal of the Washington* **Academy of Sciences**, *16*(12), 317–323. Recuperado de: https://www.jstor.org/stable/24529203

LUO, Y y VAN ASSCHE, A. (2023). Paradigm shift and theoretical implications for the era of global disorder. **Journal of International Business Studies.** Recuperado de: https://doi.org/10.1057/s41267-022-00577-9

MARTÍN-RÍOS, C y otros. (2021). Sustainability-oriented innovations in food waste management technology. **Sustainability**, *13*(1), 210. Recuperado de: https://doi.org/10.3390/su13010210

MCSWEENEY, M y otros. (2020). The role of sport in addressing sustainable development goals. *International* **Review for the Sociology of Sport,** *55*(8), 1060–1075. Recuperado de: https://doi.org/10.1177/1012690218784295

MONDAL, S y otros. (2023). Assessing enablers of green entrepreneurship in circular economy: An integrated approach. **Journal of Cleaner Production,** *388*, Article 135999. Recuperado de: https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2023.135999

MOORE, M.-L y otros. (2018). Navigating emergence and system reflexivity as key transformative capacities: Experiences from a global fellowship program. **Ecology and Society**, *23*(2), 38. Recuperado de: https://doi.org/10.5751/ES-10166-230238

MOR BARAK, M. E. (2020). The practice and science of social good: Emerging paths to positive social impact. **Research on Social Work Practice**, *30*(2), 139–150. Recuperado de: https://doi.org/10.1177/1049731517745600

PORTGUEZ-CASTRO, M y GÓMEZ ZERMEÑO, M. G. (2019). Innovation and sustainable entrepreneurship: A case study in Mexican organizations. **Sustainability**, *11*(20), 5597. Recuperado de: https://doi.org/10.3390/su11205597

PULICHERLA, K. K y otros. (2022). Current efforts on sustainable green growth in the Indian manufacturing sector aligning with sustainable development goals (SDGs). **Environmental Research,** *206*, 112263. Recuperado de: https://doi.org/10.1016/j.envres.2021.112263

RAMIREZ, J y otros. (2024). Implementation of Artificial Intelligence Systems for Agri-food Supply Chains: A Bibliometric Approach. **Journal of Distribution Science,** *22*(6), 83-93. Recuperado de: https://koreascience.kr/article/JAKO202417743216331.page

RODRIGUES, M y FRANCO, M. (2023). Green innovation in small and medium-sized enterprises (SMEs): A qualitative approach. **Sustainability,** *15*(5), 4510. Recuperado de: https://doi.org/10.3390/su15054510

RODRÍGUEZ-GARCÍA, M y otros. (2019). An overview of ecopreneurship, eco-innovation, and the ecological sector. ***Sustainability,*** *11*(10), 2909. Recuperado de: https://doi.org/10.3390/su11102909

ROWAN, N. J y GALANAKIS, C. M. (2020). Unlocking challenges and opportunities presented by COVID-19 pandemic for cross-cutting disruption in agri-food and green deal innovations: Quo Vadis? **Science of the Total Environment,** *748*, Article 141362. Recuperado de: https://doi.org/10.1016/j.scitotenv.2020.141362

SAGUY, I. S. (2016). Challenges and opportunities in food engineering: Modeling, virtualization, open innovation and social responsibility. **Journal of Food Engineering,** *176*, 2–8. Recu-

perado de: https://doi.org/10.1016/j.jfoodeng.2015.07.012

SATALKINA, L y STEINER, G. (2020). Digital entrepreneurship and its role in innovation systems: A systematic literature review as a basis for future research avenues for sustainable transitions. **Sustainability,** *12*(7), 2764. Recuperado de: https://doi.org/10.3390/su12072764

SEHNEM, S y otros. (2022). Disruptive innovation and circularity in start-ups: A path to sustainable development. **Business Strategy and the Environment,** *31*(4), 1652–1667. Recuperado de: https://doi.org/10.1002/bse.2955

TODESCHINI, B y otros (2017). Innovative and sustainable business models in the fashion industry: Entrepreneurial drivers, opportunities, and challenges**. Business Horizons***, 60*(6), 759–770. Recuperado de: https://doi.org/10.1016/j.bushor.2017.07.003

URBANIEC, M. (2018). Sustainable entrepreneurship: Innovation-related activities in European enterprises. **Polish Journal of Environmental Studies,** *27*(4), 1773–1779. Recuperado de: https://doi.org/10.15244/pjoes/78155

VALLASTER, C y otros. (2019). Entrepreneurship and sustainable development goals: Entrepreneurial ventures solving societal issues. **International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research,** *25*(2), 224–233. Recuperado de: https://doi.org/10.1108/IJEBR-04-2018-0206

WATSON, J y otros. (2023). Social entrepreneurship for sustainable development: Identifying patterns in the field. **Journal of Cleaner Production,** *382*, 135234. Recuperado de: https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2022.135234

WESSELING, J. H y otros. (2020). Business strategies for sustainability transitions: How to navigate emergent transition pathways. **Technological Forecasting and Social Change,** *155*, 119950. Recuperado de: https://doi.org/10.1016/j.techfore.2020.119950

XU, Z y otros. (2022). Digital entrepreneurship, environmental innovation and sustainable development: Evidence from China. **Sustainability,** *14*(18), 11222. Recuperado de: https://doi.org/10.3390/su141811222

YAN, X y otros. (2018). Fostering sustainable entrepreneurs: Evidence from China college students' "Internet Plus" innovation and entrepreneurship competition (CSIPC). **Sustainability,** *10*(9), 3335. Recuperado de: https://doi.org/10.3390/su10093335

YANG, T.-K y YAN, M.-R. (2020). The corporate shared value for sustainable development: An ecosystem perspective. **Sustainability,** *12*(6), 2348. Recuperado de: https://doi.org/10.3390/su12062348

YAP, X.-S y TRUFFER, B. (2019). Shaping selection environments for industrial catch-up and sustainability transitions: The role of place-based coalitions. **Research Policy,** *48*(4), 1030–1047. Recuperado de: https://doi.org/10.1016/j.respol.2018.10.002

YE, Q y otros. (2020). Entrepreneurs and environmental sustainability in the digital era: Regional and institutional perspectives. **International Journal of Environmental Research and Public Health,** *17*(4), 1355. Recuperado de: https://doi.org/10.3390/ijerph17041355

YUN, J. J y otros. (2019). The intellectual structure of research on sustainable entrepreneurship: A co-citation analysis. **Sustainability,** *11*(18), 5055. Recuperado de: https://doi.org/10.3390/su11185055

ZUPIC, I y ČATER, T. (2015). Bibliometric methods in management and organization. **Organizational Research Methods***, 18*(3), 429–472. Recuperado de: https://doi.org/10.1177/1094428114562629

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 503-524

INFLUENCIA DEL LIDERAZGO ESTRATÉGICO EN LA MEJORA DE LA COMPETITIVIDAD DE LAS INSTITUCIONES MILITARES

Influence of Strategic Leadership in Improving the Competitiveness of Military Institutions

Pedro Luis Bracho-Fuenmayor
Universidad Tecnológica Metropolitana, Chile.
pbracho@utem.cl
https://orcid.org/0000-0003-3899-8163

Edgar Córdova Jaimes
Universidad del Sinú, Colombia.
edgarcordova@unisinu.edu.co
https://orcid.org/0000-0003-2450-6156

Jacqueline Coromoto Guillén De Romero
Universidad Técnica de Manabí, Ecuador.
jacqueline.guillen@utm.edu.ec
https://orcid.org/0000-0002-9112-1910

Rafael Ángel Villavicencio Piña
Universidad Autónoma de Chile, Chile.
rafael.villavicencio@uautonoma.cl
https://orcid.org/0009-0003-2382-5603

Mariby Coromoto Boscán Carroz
Universidad del Zulia, Venezuela.
maribyboscan@yahoo.com
https://orcid.org/0000-0002-4974-812X

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19318959

RESUMEN

Este artículo tuvo como objetivo analizar la influencia que tiene el liderazgo estratégico en la mejora competitiva de instituciones militares. El método de estudio fue documental con selección de fuentes bibliográficas en Scopus y Web of Science, aplicando técnica de análisis de contenido a la bibliografía consultada. Los resultados confirmaron la relación positiva entre el liderazgo estratégico eficaz y el rendimiento competitivo de los militares, por la adaptación de soluciones que rigen procesos innovadores, considerando el compromiso del liderazgo con el pensamiento estratégico al delegar tareas específicas que permiten el control de índices de desempeño. Se concluye que, el liderazgo transformacional y participativo promueve los principios, doctrinas y valores de preparación político-estratégicos que implementa soluciones operativas con capacidad de pronosticar el desempeño de las tareas asignadas.

Palabras claves: Liderazgo, comportamiento innovador, competitividad laboral, pensamiento estratégico.

ABSTRACT

The article objective was to analyze the influence of strategic leadership on the competitive improvement of military institutions. The study method was documentary with selection of bibliographic sources in Scopus and Web of Science, applying content analysis technique to the consulted bibliography. The results confirmed the positive relationship between effective strategic leadership and competitive military performance, through adapting solutions that govern innovative processes, considering the commitment of leadership to strategic thinking by delegating specific tasks that allow the control of performance indexes. It is concluded that transformational and participative leadership promotes principles, doctrines and values of political-strategic preparation that implements operational solutions with the ability to forecast the assigned tasks performance.

Keywords: Leadership, innovative behavior, strategic work competitiveness, strategic thinking.

RECIBIDO: 18/02/2025 ACEPTADO: 20/06/2025

INTRODUCCIÓN

Desde las instituciones militares, se generan espacios de autoridad que rigen su administración y funcionamiento, los colaboradores se deben someter a los procesos de liderazgo para el buen desarrollo de todas las áreas operativas, productivas, administrativas y gerenciales que se requieren para mantener la competitividad organizacional, así como para lograrse objetivos estipulados en tiempos determinados de acción, cumplimiento y mejora en sus procesos de gestión "que tienen la intención de alcanzar la innovación estratégica dentro de sus unidades militares" (Segura, 2021:15).

En función de los principios misionales que dan vida a las instituciones, las bases y organismos militares se estructuran en jerarquías de poder que dictaminan los intereses de una nación y sus posibles intervenciones en el sector público, lo cual requiere que los funcionarios acaten normas orientadas a sus puestos de trabajo y den cumplimiento a labores asignadas, siendo esto posible, si se cuenta con un proceso de liderazgo estratégico capacitado en la comunicación directa, indirecta así como activa en su participación, vinculación y acompañamiento de los subalternos para corregir debilidades o falencias en la ejecución de órdenes asignadas (Rubiano, 2022).

Este artículo, tiene el objetivo de analizar la influencia del liderazgo estratégico en la mejora de la competitividad de las instituciones militares, articulando el manejo del talento humano para cumplir objetivos organizacionales, mientras se reducen deficiencias en el ejemplo a seguir con el liderazgo autoritario, la desvinculación del líder para resolverse problemas propios de los subalternos, así como el impacto que tiene en el respeto hacia los superiores (Repossi, 2018); impactando el desempeño del trabajador castrense, llevando al flagelo de la misión militar en las instituciones cuando se ignora "el papel que juega el liderazgo estratégico, ya que éste es la habilidad del director general y del resto de los altos directivos para comunicar a sus subordinados una visión convincente de lo que quieren lograr" (Segura, 2021).

Los procesos de liderazgo estratégico que se conocen actualmente, están dirigidos a la regulación de las instituciones castrenses en lo administrativo principalmente, sin embargo, se ha incorporado el interés por conocer la influencia de las estrategias del liderazgo en el rendimiento competitivo de los militares quienes representan a las instituciones (Norena-Chávez y otros, 2022); por lo que se cuenta con antecedentes teóricos que consideran conceptos del liderazgo, tipos de liderazgo y rendimiento competitivo organizacional relacionados con las bases del ejercicio militar en sus lineamientos institucionales de acción (Díaz y otros, 2020; Herrera, 2021).

Por lo que, si en una institución no se aplican estrategias de liderazgo orientadas a la motivación del empleado, hacia la mejora de su rendimiento competitivo, no podrían alcanzarse mayores índices de competitividad en la organización, resultando en la necesidad de sustituir al militar ya capacitado, lo que representaría mayores gastos a la institución con los continuos procesos de selección de candidatos, contratación de los elegidos y una capacitación del personal (Miño, 2023), de los cuales se tendría que esperar hasta llegar a conocer resultados competitivos que provean índices de productividad, lo que en su conjunto, representa un reto de retención de talento humano que sea gestionado por un líder del equipo de trabajo, retrasando la competencia en el trabajo que se espera en una organización que no cuente con una estrategia de liderazgo orientada en la capacita-

ción, retención y mejora competitiva del personal actualmente laborando (Morales, 2023).

Esto con el fin de exponer los lineamientos que fundamentan el deber ser del líder, al tener un enfoque disciplinario de liderazgo en la consecución de índices de competitividad orientados al rendimiento del trabajador satisfecho con su rol (Monsalve-Castro y otros, 2018), sus recursos de apoyo y direccionamiento estratégico según los valores institucionales que un líder transmite a los subalternos, ejerciendo finalmente el modelo de acción como ruta de éxito al logro de los objetivos organizacionales como se promueve en las instituciones peruanas y colombianas (Norena-Chávez y otros, 2021).

Por lo tanto, ante la falta de estrategias de liderazgo que impacten en la mejora de la competitividad dentro de las instituciones militares, se podría generar una escasa comunicación que desmotive a los colaboradores (Aguiar y Pinzón, 2017), que no resultan con competitividad ni productividad para subalternos en la institución, pues la información guiada al apoyo de los empleados para que se sientan atendidos y sepan cómo realizar mejor sus tareas, debe asegurarla el líder a cargo (Cantor, 2023); lo que lleva al desarrollo de este estudio.

Para ese proceso, se ha realizado una revisión de otros antecedentes de la investigación, estudiando la manera cómo influye el liderazgo estratégico en los procesos de competitividad organizacional, dado que Serrano y Portalanza (2014) refieren que la influencia del liderazgo en una institución se da de manera directa en el clima organizacional, el cual puede decaer o impulsarse en su competitividad según se gestiona el liderazgo, lo que conllevaría a incrementar desempeño competitivo de funciones esperadas de los trabajadores que sigan una ruta del liderazgo estratégico, al evaluarse el cumplimiento de roles, verificación de la asistencia y funciones asignadas por el líder de acuerdo con las estrategias propuestas para superarse niveles de productividad que impulsa esa competitividad en cada subordinado.

Por ende, debe considerarse que una ausencia de estrategias de liderazgo en instituciones u organizaciones, puedan desencadenar actos inciertos que conllevan un bajo desempeño del personal en cualquier área de trabajo, lo cual "repercutiría negativamente en la capacidad organizacional de producir los resultados esperados" (Serrano y Portalanza, 2014: 123); considerando que la rotación de personal por renuncias o despidos, así como la necesidad de capacitaciones continuas para nuevos contratados, aluden un mayor gasto administrativo en la reposición de trabajadores que se hayan retirado por incomunicación, desmotivación y apoyo insuficiente en su rendimiento esperado de él por su cargo laboral (Pino, 2022), lo cual puede atenderse mediante estrategias de capacitación propuestas por un líder participativo.

En ese contexto, la importancia de este artículo radica en identificar la influencia de un liderazgo estratégico alineado con el deber de cumplir con los principios y valores que se persiguen en las instituciones militares, donde es necesario que el líder clasifique los rasgos de personalidad para regularlos adecuadamente. Esto se logra a través de la inclusión de los colaboradores en el compromiso organizacional y mediante la influencia sobre los subalternos para que alcancen los objetivos asignados a sus cargos (Aguilar, 2020). Además, es necesario implementar estrategias tanto de poder como de persuasión, las cuales se fortalecen al interactuar de manera continua con el personal de su equipo de trabajo.

Lo mencionado *ut supra*, ayudaría a identificar cómo se pueden re-

ducir algunas brechas de comunicación entre los subalternos con el alto mando directo y entre distintas áreas o departamentos de interés; reducir costos en procesos de contratación y capacitación en las vacantes por rotación de talento humano, lo que a su vez permitiría buscar el apoyo necesario para funciones específicas de acción así como al planteamiento de operaciones estratégicas que se puedan tener en cuenta para maximizar el rendimiento, mediante un establecimiento de esquemas de apoyo orientados al personal con que se refuercen las labores del trabajo según detecte el líder, a fin de asegurarse una ruta laboral a tenerse en cuenta (Díaz, 2017).

Con esta investigación se pretende recopilar evidencia de diversos estudios que refieren la importancia del liderazgo estratégico para influir un desempeño competitivo de los trabajadores en las instituciones militares, a fin de conocer los cambios experimentados en la forma de cumplirse las funciones asignadas, mediante los resultados conseguidos por los colaboradores, conforme al cumplimiento de sus obligaciones laborales.

Lo afirmado anteriormente, es alcanzable con apoyo de una estrategia que guíe los roles a seguir en el trabajo, mediante la asignación, control y evaluación del desempeño competitivo del empleado con miras a mejorar la actitud competitiva de los miembros de equipos de trabajo (Aguilar, 2020); lo cual permita la reducción de una rotación laboral y gastos administrativos adicionales en capacitación o contratación en las instituciones (Pino, 2022). Para ello, esta investigación se ha propuesto a indagar sobre ¿Cuál es la influencia del liderazgo estratégico en la mejora de la competitividad de las instituciones militares? A fin de poder recopilar aportes de la literatura, que guíen nuevos conocimientos que puedan ser adaptados a estas entidades.

El problema que orienta a esta investigación, es entender la influencia que tendría un liderazgo estratégico al querer mejorarse la competitividad de instituciones militares, debido a que los procesos del trabajo productivo en dichas instituciones son asignados a grupos de trabajo los cuales tienen que cumplir la orientación del líder para rutas de apoyo y acción laboral, tanto en lo técnico como logístico, estando a cargo de supervisar y coordinar las estrategias programadas (Cantor, 2023), para identificar oportunidades de mejora o recomendar procesos que corrijan debilidades detectadas, beneficiando los procedimientos realizados por los subalternos, y se alcancen los objetivos pautados.

Para ello, se requiere una recopilación y comparación de procesos de liderazgo estratégico, que hayan permitido la mejora competitiva de las instituciones militares, teniendo como enfoque los procesos administrativos que subyacen a las acciones de un liderazgo estratégico y sus beneficios a las instituciones (Norena-Chávez y otros, 2022); al reducir gastos adicionales a la organización por falta de personal que se haya retirado por incumplimiento de objetivos, creando gastos adicionales por procesos de contratación y capacitación que podrían evitarse o reducirse al contar con estrategias de liderazgo para retener al talento humano que puede ser impulsado en una mejora competitiva continua por su líder a cargo (Pinzo, 2022).

LIDERAZGO ESTRATÉGICO INSTITUCIONAL

Las estrategias de liderazgo, han sido reconocidas como requerimiento de innovación en las empresas, porque tiene diversos procesos a considerar que le "permite a partir de su ejecución, revolucionar, innovar y llevar a la vanguardia el liderazgo institucional con calidad de vida integral" (Hernández, 2018: 128); lo

cual permite abordar diferentes aplicaciones empresariales para lograr objetivos que desean alcanzarse, con mayor facilidad (Prospel-Santacruz y otros, 2022), al ofrecer una capacitación a líderes en la organización, que desde su directriz, permita el control, la optimización, dirección y ejecución de actividades laborales como lo es el reclutamiento, generar trabajo colaborativo, priorizarse las acciones de compromiso laboral, formular programas de desarrollo de liderazgo, tener espacios para retroalimentación y coaching, así como la mejora comunicativa y, ser modelo de ejemplo para que sus colaboradores adopten procedimientos y herramientas nuevas para el trabajo.

En efecto, un modelo de liderazgo estratégico, permitiría que se asuman retos institucionales por un líder capacitado con "autosuficiencia, comunicación con el nivel estratégico, táctico y operativo, toma de decisiones oportunas, entre otros" (Hernández, 2018:128), en cambio, si se resalta el deber del líder en profundizar los roles estratégicos de su directriz, puede asignar roles laborales a ciertos colaboradores para tener mejor control del personal en sus actividades delegadas (Prospel-Santacruz y otros, 2022).

Así, las estrategias del liderazgo sirven para guiar, persuadir y convencer a los empleados para que realicen actividades aunque no estén dispuestos a hacer, al captar la atención de los colaboradores a través de sus necesidades o sentimientos, lo cual ayudaría a que otros efectúen sus deberes de manera eficiente y eficaz mientras se les inspira a que alcancen metas mediante una actitud convincente y carismática del liderazgo transformacional influyente en el comportamiento de los demás (Aguiar y Pinzón, 2017).

a. Tipos de Liderazgo Estratégico

Según Aguiar y Pinzón (2017), hay cuatro liderazgos estratégicos los cuales permiten una mejora del rendimiento competitivo de los empleados en una institución o empresa, tales como: liderazgo transaccional que reconoce necesidades e intereses de los empleados por parte del líder para buscar satisfacerlos mientras cumplan su trabajo; liderazgo carismático que recurre a sentimientos y emociones de empleados para superar dificultades en la empresa a través del apoyo que el líder les ofrece para que confíen en él; liderazgo transformacional con el que se crean nuevos ambientes de trabajo adaptados para darle sentido al trabajo que requiere la institución; y el liderazgo visionario con el que se innovan las tareas laborales con tecnologías o cambios aprobados por los directivos que mejorarían la productividad.

b. Capacidad de influencia del liderazgo estratégico

Un liderazgo estratégico, muestra una capacidad principal para influir desde el clima organizacional hasta los usuarios o clientes de una empresa según destacan González y otros (2018), ya que incide en el rendimiento competitivo de los empleados cuando se cuenta con un líder comprometido con el trabajo de los colaboradores, requiriendo unificar diversos recursos administrativos mediante procesos corporativos para crear un clima laboral ideal que permita motivar la actitud de trabajadores para alcanzar metas.

Un liderazgo que contemple estilos y estrategias capaces de influir en la organización, debe orientar su mayor esfuerzo para conseguir que todos los involucrados bajo su mando tengan niveles de satisfacción, desde el momento en que planifican y ejecutan las actividades orientadas al personal en el ambiente idóneo del

trabajo que éste realizará, permitiéndose la expresión y aporte de ideas que puedan ser retroalimentadas, así como la asignación de momentos y espacios para aclaratoria de dudas sobre procesos del trabajo, promoviéndose acciones organizativas que integran al trabajador a su equipo (González y otros, 2018). Asimismo, influenciando el comportamiento organizacional, con la exploración de potenciales laborales detectables por el líder de equipos, orientando la asignación del talento, adaptándolo a los cambios estratégicos de la institución (Villaprado, 2016).

A su vez, influye en un direccionamiento de la conducta del equipo de trabajo mediante la participación del líder "cuando gestiona de forma continua y eficazmente la integración de valores, creencias y sentimientos que conducen al empleado a inspirarse para que se empodere del trabajo que realiza" (Fuentes y otros, 2021:318), fidelizando compromisos de los colaboradores en los puestos de trabajo desempeñados, al ofrecerse recursos de apoyo individual y colectivo que empoderan al trabajador de manera psicológica con el control de tareas asignadas.

Esto influiría en un clima laboral eficiente, donde haya un comportamiento organizacional dirigido por liderazgo estratégico capaz de configurar la cultura organizacional de manera evolutiva (Sarmiento-Barros, 2024), trascendiendo normas y valores remarcadas por el líder de equipo, hacia modelos de comportamiento ético, disciplinado y consecuente con la interacción diaria del líder con sus colaboradores, reforzando la comunicación mediante la confianza y el respeto para seguir los protocolos del trabajo con que pueda transmitirse la cultura institucional en los empleados, lo que lleva a que el líder intervenga en el rendimiento competitivo, a través de la comprensión de diversos aspectos asociados a la carga laboral del trabajador, teniendo en cuenta lo descrito por las autoras Aguiar y Pinzón (2017), sobre:

La estructura de la tarea, que considera el manejo y comprensión de tareas que debe realizar el empleado, fijándose una función clara y definida del rol a cumplirse, diferenciándose de procesos específicos competentes a cada área según el objetivo del puesto laboral, donde la tarea rutinaria es más adaptable a la mejora continua en comparación con las tareas que cambian periódicamente, dado que el líder no puedes ejercer suficiente control debido a los cambios (Aguiar y Pinzón, 2017).

Las relaciones del líder con los trabajadores, porque tiene que conocerse cómo es el ambiente laboral donde son realizadas las funciones del trabajo por los empleados del equipo, para detectar si hay aceptación por parte del equipo mediante la percepción de una actitud que tengan los empleados hacia el líder a cargo y entre compañeros, para conseguir el margen de respeto y confianza con el líder (Aguiar y Pinzón, 2017).

El poder del líder, a razón de la autoridad que ejerce y su disposición de poder con la que dirige, así como su capacidad de organización del equipo a su cargo, lo que requiere capacidades propias del cargo al evaluar resultados obtenidos de cada puesto laboral por el que es responsable, a fin de premiar o castigar al trabajador según el logro de los objetivos asignados, y esto incide en su propia competitividad al poder detectar aspectos que se deban mejorar o procesos de implementación correctiva a cada trabajador en su puesto de trabajo correspondiente (Aguiar y Pinzón, 2017).

Por lo tanto, para lograrse un liderazgo estratégico que fomente una mejora en la competitividad de las instituciones o empresas, se debe mantener el pensamiento estratégico en la posición del líder, debido a que diseñaría una estrategia que ayude a tener nuevos puntos de vistas de una

situación para encaminarse al éxito, permitiendo prever cambios que se adecuan a los fenómenos del entorno mediante propuesta de alternativas factibles que reduzcan los riesgos de inestabilidad en la organización, al tenerse estrategias competitivas de liderazgo que busquen la creación de oportunidades de intervención por parte de los líderes (García y otros, 2019).

RENDIMIENTO COMPETITIVO EN LAS EMPRESAS

La competitividad, resulta de una medición factible de resultados conseguidos por cada cargo laboral de una organización, comparado con los resultados esperados por la misma, donde uno de los factores principales a medir es el desempeño que tiene un empleado con relación a las tareas asignadas y cumplidas en un tiempo determinado, así como una evaluación de las veces en que ha participado de los procesos laborales contribuyentes con el logro de objetivos; y tal rendimiento tiene lugar, cuando se han formado capacidades de mejoras innovadas sobre las funciones laborales realizadas, su inclusión en los procesos de cambios del cual el trabajador debe ser parte continuamente, con capacidad de adoptar el sentido del cambio continuo según la situación cambiante de la empresa para ser competitivos (Aguiar y Pinzón, 2017).

El rendimiento competitivo de los empleados tiene relación directa con el liderazgo estratégico en las empresas (Fuentes y otros, 2021), donde al promoverse un compromiso como comportamiento recurrente de los empleados, se logrará que ejecuten de manera eficiente sus labores enfocadas a los lineamientos de la organización, resultante de la estrategia de liderazgo enfocada en incrementar la confianza del trabajador en su líder, atribuyéndole los resultados obtenidos a la guía continua del líder a las labores que deben realizarse, percibiéndose el acompañamiento de un liderazgo en la ejecución de actividades cambiantes.

Así, la estrategia de liderazgo implementada en la empresa permitirá un incremento del rendimiento productivo (Sarmiento-Barros, 2024), siempre y cuando haya una adecuada relación de los equipos de trabajo con los líderes a cargo, para tener la posibilidad de lograr los objetivos de la empresa, que permite el refuerzo del compromiso de los colaboradores, alcanzando una satisfacción laboral consecuente con la motivación ofrecida por el liderazgo estratégico, generando un comportamiento organizacional dirigido a obtener los mejores resultados por parte de colaboradores comprometidos, motivados y satisfechos con la atención recibida del líder, al gestionar sus necesidades como trabajador.

Al promover el rendimiento competitivo, el líder debe establecer un orden balanceado entre la motivación del colaborador y las tareas por cumplir, para la realización satisfactoria de sus actividades al tener seguro su debido reconocimiento, oportunidad de mejora y retribución correspondiente, lo que le permite la capacitación oportuna para ser autónomo en la realización de sus tareas, mientras puede detectar oportunidad de mejora o reportar problemas encontrados que deban ser gestionados por su líder, fortaleciendo la efectividad individual y colectiva junto con la del líder simultáneamente, conforme al desempeño y beneficios conseguidos según el aporte corporativo de cada puesto laboral (Sarmiento-Barros, 2024).

Rendimiento competitivo del comportamiento individual

Dentro del rendimiento competitivo, se requiere conocer la capacidad del comportamiento individual tal como se refleja en las ejecutorias colectivas de otros colaboradores, donde influye la detección oportuna del comportamiento colectivo por parte

del líder, a fin de aplicar correctivos en la manera de actuar de su equipo de trabajo, para trabajar individualmente con cada empleado y corregir aspectos que conllevan a las actitudes negativas, promover las conductas positivas y mejorar los aspectos beneficiosos con el colectivo de trabajo, fijando un patrón de comportamiento deseado sin coaccionar la expresión de los colaboradores con la que pueden obtener evaluaciones sobre los conocimientos adquiridos y el potencial que tiene cada uno para la organización, así como remover del cargo a los empleados que puedan afectar negativamente el comportamiento de otros colaboradores (Fuentes y otros, 2021).

Por tanto, preparar a los individuos en su comportamiento laboral, incide positivamente en un rendimiento competitivo esperado por el líder quien capacita a sus trabajadores (Sarmiento-Barros, 2024); lo que explica que desde el rol de liderazgo se le dé un manejo adecuado a las actitudes del trabajador previo a la asignación de funciones específicas de trabajo; considerando la capacitación, premiación o beneficio, según una retroalimentación personalizada en sesiones de capacitación del líder con el empleado para cultivar el desempeño necesitado por la organización en sus subordinados, conforme al aporte que éste genera a la empresa.

MATERIALES Y MÉTODOS

El método de estudio utilizado fue la revisión documental, recopilando información a partir de la literatura, por lo que es de corte narrativo con soporte en revisiones sistemáticas de fuentes de información, como un estudio documental enfocado desde lo cualitativo, empleando la técnica de análisis del contenido para comparar hallazgos entre autores y, ofrecer un análisis comparativo entre las fuentes consultadas dentro de un diseño bibliográfico.

El presente artículo, compara cualidades que deben estar presentes en las estrategias de liderazgo para influenciar en la competitividad de instituciones militares, según rendimientos operativos que se esperan en las funciones militares, aplicándose un análisis categórico (Hernández-Sampieri y otros, 2014), sobre los beneficios en la competitividad que se alcanza mediante un liderazgo estratégico. Por ello, se refieren ideas, conceptos y hallazgos centrales de los tipos de liderazgo cuyas estrategias mejoren lo competitivo en instituciones militares, cuyo contenido es referenciado para guiar los hallazgos encontrados (Tamayo y Tamayo, 2013), siendo referentes seleccionados de Web of Science y Scopus; con una descripción narrativa de los subapartados que constituyen el cuerpo de este escrito con base en la técnica de análisis de contenido, pudiéndose comparar diversas posturas (Galeano, 2012), de las cuales surge un nuevo conocimiento.

Así, se logró evidenciar elementos de estudios planteados por autores sobre estrategias de liderazgo que influyen en la competitividad de instituciones como las militares, a través de la identificación de su comportamiento organizacional, medidas de intervención del líder en la competitividad y factores de mejoras que resultan del análisis de la influencia del liderazgo en las instituciones militares, donde un líder estratégico influye en el compromiso por la competitividad los colaboradores (Mwaura y otros, 2018).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

a. Liderazgo influyente en el comportamiento organizacional de las instituciones militares

Al liderazgo estratégico se le reconoce como influyente para el comportamiento institucional según la revisión de la literatura, todo ello, por la dirección que ejerce el líder

con respecto a las conductas para influenciar un comportamiento de compromiso con las labores correspondientes del personal, lo que conlleva una eficiente intervención de liderazgo para sentar las bases de ese compromiso al considerar un modelo de compromiso y responsabilidad (Sarmiento-Barros, 2024; Aguiar y Pinzón, 2017).

Sin embargo, cuando una institución militar carece de liderazgo estratégico que no implemente un direccionamiento conductual, es sometida a los lineamientos de obediencia arbitraria que resulta de la gestión política, fracturando los cimientos de confianza, responsabilidad, "ética y valores"(Bracho-Fuenmayor, 2024: 556), que comprometen la labor militar en las instituciones, lo que puede evitarse al contar con un liderazgo transformacional que oriente la conducta innovadora de los subalternos "dentro de los valores de las instituciones militares, el respeto y obediencia de los subordinados tiene un rol central, por lo cual ceder cierta autonomía a los subalternos implica un reto institucional" (Norena-Chávez y otros, 2022:479).

De este modo, la influencia del líder estratégico en organizaciones militares persigue un propósito de innovar los procedimientos estandarizados de obediencia unilateral a una formación y aceptación del cambio con intervención de los colaboradores durante las decisiones tomadas, propuesta de ideas y discusión sobre los procedimientos que deben llevarse a cabo, en conjunto con su líder, con base en la transformación visionaria de cada decisión influyente en lo competitivo de tareas militares, al involucrarse a todos los implicados de una cuadrilla o pelotón, a fin de conjugar la mejor estrategia de acción (Hendrata y otros, 2023).

La efectividad del tipo de liderazgo ejercido al interior de las instituciones militares, dependen del equilibrio entre la adaptación y ejecución de las tareas asignadas por los líderes tal como refieren Bucăţa y Andrei (2024), porque un liderazgo estratégico que no sea visionario ni gestione eficazmente a los militares, no conseguiría impactar positivamente en la innovación requerida para estar a la vanguardia de la defensa pública de un Estado, afectando negativamente a los subalternos que como colaboradores deseen prestar servicio en beneficio de la ciudadanía, garantizando la seguridad pública y evitando un Estado Fallido que converja en una división de confianza nacional en sectores como salud, economía, las instituciones del Estado, la seguridad social, entre otros aspectos que conlleven a brechas sociales, administrativas, educativas, políticas, infraestructura e institucionales, por mencionar algunos sectores afectados por la falta de liderazgo nacional (Bracho-Fuenmayor, 2025).

Por lo tanto, Bucăţa y Andrei (2024) sostienen que un liderazgo y una gestión eficaces son esenciales para gestionar esta complejidad e impulsar con éxito el cambio y la innovación. Cada líder militar desempeña un rol básico al fomentar una cultura que equilibre la ejecución y la adaptabilidad. Deben tener la visión para guiar a sus unidades a través del cambio, la capacidad de comunicación para articular esa visión y la determinación para aplicar rápidamente los cambios necesarios.

De esta manera, el papel representado y respaldado por instituciones militares con liderazgo estratégico, cuyo rol sea salvaguardar la justicia en las instituciones en que tiene intervención, requiere de un contexto de estrategias competitivas que incluyan las tecnologías emergentes con que se transforma la innovación militar, que debe contemplar los esfuerzos por desarrollar contramedidas y respuestas eficaces; lo que requiere la capacidad de los ejércitos seleccionados para educar tan-

to a los oficiales como a los soldados rasos sobre el carácter cambiante de la guerra y lo que las leyes de los conflictos armados permiten hacer al personal militar. En conjunto, las nuevas tecnologías condicionarán cada vez más las decisiones estratégicas del siglo XXI, incluyendo la planificación de la defensa, "la gestión y las prioridades tecnológicas, impulsando la necesidad de adaptación e innovación estratégica y operativa para preparar, combatir, ganar y disuadir nuevos tipos de conflictos" (Raska, 2019:78).

Por lo tanto, dirigir las conductas de empleados conllevaría a establecer ambientes adecuados con que se trabajen en las instituciones militares que, manejadas estratégicamente por los líderes contemplando las innovaciones tecnológicas, ameriten la preparación y capacitación de roles en los subalternos, quienes como colaboradores de las instituciones aporten desempeño, compromiso y responsabilidad en el logro de los objetivos tras una continua estimulación del líder en el desarrollo de competencias innovadoras al cargo laboral (Šimanauskienė y otros, 2021); que amerita una promoción de satisfacción laboral al expresarse ideas acorde con los cambios, proponer soluciones y discutirlas entre colaboradores (González y otros, 2018), abordándose medidas de atención ante la ocurrencia de cambios del clima laboral..

Un liderazgo estratégicamente asignado al comportamiento de los empleados, debe permitir la confianza, inclusión y expresión de puntos de vistas sobre funciones desempeñadas en conjunto entre el líder con su grupo de trabajadores para alcanzar los objetivos de mejor rendimiento (Ali y Anwar, 2021), incentivando la confianza de los trabajadores en alcanzar un mayor grado de comprensión autónoma de sus diversos procedimientos en las tareas delegadas, conforme a sus áreas de acción y límites de ejecución en las instituciones (Collins y otros, 2022).

Las metas organizacionales por lograr, deben ser detalladas y delimitadas por el líder a cargo, con debido apoyo y explicación a todo su equipo integrado para comprobar la comprensión de los procesos enseñados y los conocimientos sean adquiridos de manera consecuente con lo esperado en las instalaciones militares (Ranamukha, 2024); donde el impacto de la estrategia de liderazgo define la dirección de acciones a tener en cuenta por los colaboradores al integrarse en los comités de preparación y generación de clima organizacional que equilibre los resultados conseguidos, mediante monitoreo y control del líder, empoderando a los trabajadores en su participación y ejecución de órdenes conforme se les gratifique mediante un sistema de promociones así como recompensas por mérito (Alzawahrah y Alkhaffaf, 2021).

Liderazgo estratégico centrado en la competitividad

Los líderes deben poseer habilidades de liderazgo, que sean producto de capacitaciones y/o adquiridas mediante experiencias en la gestión del talento humano que ha sido colocado a su disposición para conseguir márgenes de eficiencia en los recursos suministrados por las organizaciones para dar resolución a los problemas encontrados, mediante el interés presente en los empleados, adoptando medidas innovadoras de resolución y ejecución de tareas que se mejoran con la práctica continua y monitoreo del líder participativo en el rendimiento de las tareas innovadas con soportes tecnológicos que pueden ser adaptados en las instituciones militares (Ali y Al Nuaimy, 2021).

Sobre la base de lo narrado anteriormente, en toda organización los empleados estarán preparados para asumir nuevos desafíos que sean propuestos o impuestos por su líder,

que según destacan Prospel-Santacruz y otros (2022), debe decidirse el mejor momento para aplicar estrategias acordes con la institución, que conlleven acciones de apoyo, reporte de monitoreo y resultados mediante una mejora continua; proyectando a su equipo de trabajo, retroalimentación del liderazgo participativo, al dirigir su accionar a que los subalternos puedan modelar el ejemplo que se les proporciona, para seguir un nivel de rendimiento y desempeño laboral esperado (Maulana y otros, 2024); consecuente con las resoluciones alternativas que éste les pueda suministrar conforme a la retroalimentación, y participación, a través de la influencia de la innovación en los procesos junto con la flexibilidad e implementación (Gerry y otros, 2025).

Así, el líder que apoye al equipo, es capaz de gestionar recursos y procesos que sean oportunos para administrar tiempos de ejecución y resultados eficaces mediante liderazgo dirigido hacia colaboradores, para mantener la competitividad al construir una resiliencia institucional, integrando sus recursos y tecnologías en la cultura organizacional (Sunoto y Daryanto, 2025); sea con un líder persuasivo, participativo, fomentando la participación de los colaboradores, incrementando sus expectativas de mejora e influyendo en el comportamiento organizacional coordinado y activo conforme a los objetivos por alcanzarse, recurriendo a una motivación laboral mediante incentivos, o en caso de ser necesario, sancionar el mal comportamiento y desobediencia, como ejemplo para otros, evitando que se repitan (Fuentes y otros, 2021).

Al contar con un líder persuasivo, que pueda aplicar el orden y sea participativo, se dan las tareas que pueden ejecutarse en ciertas condiciones dadas por el tipo de postura que asume el líder en la resolución requerida por la organización, que según Aguiar y Pinzón (2017), se derivan acciones correctivas, incentivadoras o sancionadoras a fin de que el colaborador realice sus funciones, no permita la intervención emocional del trabajador con el logro de los objetivos laborales; así pues, una estrategia adecuada o suficiente en liderazgo, se influyen mutuamente y ambas repercuten en el resultado estratégico exitoso, que a su vez, afecta a la ventaja competitiva de la empresa (Yulianto y otros, 2024).

Cada trabajador, llega a expresar distintas emociones según su éxito o dificultades laborales, esto, consecuente con la sanción impuesta o el reconocimiento otorgado por el líder, de acuerdo con las funciones realizadas en la organización (Sazly y otros, 2024); siendo al líder a quien se le atribuyen tales logros desempeñados por sus colaboradores, por lo que es su deber, aplicar correctivos en el momento de recibir el reporte de rendimiento del equipo que dirige, y considerar si puede mantener al mismo trabajador sin tener que reemplazarlo.

También se ha encontrado que, en los procesos de innovación empresarial los cuales mejoran, ajustan o modifican el clima laboral, puede gestionarse a través de controles en los recursos y el personal de las organizaciones que requieren juicio estratégico hacia el bienestar de los miembros de las empresas (Spain y Woodruff, 2023); incentivando empleados en la motivación por ejecutar sus tareas proactivamente, siendo dinámicos para conseguir reducción de esfuerzos, mostrando interés por su desempeño laboral (Susanti y otros, 2023).

Asimismo, cuando hay capacitación en los líderes para guiar a los empleados en tareas laborales que requieran una mejora continua, puede incidir en facilitar su adaptación frente a las innovaciones tecnológicas para mantener la diversificación actualizada de las organizaciones

desde sus puestos de trabajo (Repina y otros, 2023); que mutatis mutandi, en el ámbito militar un líder estratégico mantendría el rendimiento del potencial efectivo del uso tecnológico garantizando eficiencia a mediano y largo plazo (Anwar y otros, 2024), y el efecto significativo del liderazgo estratégico en la capacidad del empleado por compartir su voz en las distintas soluciones que puede aportar, valora el criterio ético asumiendo las voces de sus colaboradores en los procesos de trabajo donde éstos participan (Beikzad y Razmjou, 2024).

Así, un líder capaz de reconocer la actitud de un individuo, es eficaz en su labor estratégica para ubicar el personal idóneo en puestos laborales asignados a colaboradores mediante delegación de roles para el desarrollo de la operación o mejora continua de los procedimientos que deban ser apoyados por un supervisor destinado por empleados (Slobodeniuk y otros, 2024); promoviendo una confianza necesaria en el contexto de las instituciones militares, para encontrar molestias, debilidades y aspectos de mejora continua desde el liderazgo estratégico para mantener la relación de los indicadores de rendimiento con las estrategias de agrupación y cambios en las decisiones tomadas por el grupo a cargo del líder (Caymaz, 2022).

La asignación de un supervisor que brinde apoyo a los equipos de trabajo, le permite al líder medir los niveles de rendimiento que un colaborador pueda desempeñar (Boane y otros 2024), a fin de mejorar las capacidades de resolución en las tareas encomendadas, promoviendo a su vez que haya mayor aceptación del trabajador frente a las responsabilidades otorgadas (Saputra y Kusnadi, 2021), aprovechando aptitudes de cada colaborador conforme a su preparación individual frente a ciertas tareas que puedan ejecutar mejor, en ciertos cargos laborales en los que podría desempeñarse profesionalmente (Stoiber y otros, 2024).

c. Estrategias para líderes hacia la mejora competitiva militar

Una estrategia de liderazgo participativo, resulta propicio en instituciones militares, cuando el líder se encuentra capacitado para incentivar un comportamiento, disciplina y actitud motivadora hacia el logro de los objetivos en las tareas asignadas al personal (Avolio y Drummey, 2023); con base en el ejemplo del líder para que los colaboradores sean efectivos en las funciones laborales que los militares requieren desde su acreditación profesional para ser colocados en diversos puestos de trabajo, mejorando la continuidad de la relación laboral entre subalterno y líder de equipo, como una gestión de talento humano.

En este sentido, refiere la importancia que tiene un liderazgo participativo para controlar y enseñar todo lo que pueda, a los subalternos de turno por cada líder en las instituciones militares, ya que la rotación de los líderes ha producido "cierta incertidumbre respecto a la continuidad de los procesos, puesto que son bastante jerarquizados. En este sentido, son precisamente los directores los que están llamados a ejercer un liderazgo permanente para dirigir los respectivos proyectos estratégico" (Vergara-Paredes, 2021:528).

De este modo, es que se requiere en las instituciones militares una continua capacitación y formación de líderes estratégicos que sean participativos, activos y actualizados en los procesos innovadores que aportan las tecnologías modernas para comprender las conductas de los subalternos y la conducción del comportamiento acorde con la visión y planeación estratégica de las instituciones, lo que requiere una práctica del uso estratégico en la formación de liderazgo, en correspondencia con los intereses nacionales y creación

de políticas de Estado, que no sean exclusivas del gobierno de turno, a fin de generar "estrategias para garantizar objetivos e intereses nacionales, modernización del adversario, liderazgo estratégico, operaciones militares, política, estrategia y táctica, control y límites de la fuerza militar para fines políticos, y transición de poderes y estrategias de defensa" (Acevedo-Navas, 2023:313).

Como respuesta al resultado de un liderazgo estratégico en las instituciones militares, es que podría conocerse la capacidad del poder militar actual para hacer frente a las necesidades del Estado en materia de seguridad nacional, ya que como se refiere en la Figura 1, hay estilos de liderazgos que pueden adoptarse ante los cambios, donde las capacidades militares se puedan calcular con la "tecnificación, operatividad, modernidad y alistamiento del material para guerra regular, irregular o híbrida, así como recursos disponibles para movilización y factores multiplicadores como la moral de combate, capacidades tecnológicas y capacidades de inteligencia en nivel estratégico-militar y liderazgo" (Montero-Moncada y otros, 2022: 808).

Figura 1. Liderazgos aplicables a instituciones militares

Fuente: Elaboración propia (2025)

En las organizaciones militares se deben distribuir las funciones según asignación de supervisores bajo el mando del mismo liderazgo estratégico para interrelacionar procesos reportados, considerando los objetivos de la institución, para brindar mayor margen de eficiencia en el desempeño registrado por el líder y su equipo de trabajo, mejorando la apropiación intelectual de la innovación tecnológica, fortalecer capacidades de respuesta y coordinar procesos asociados con la seguridad sostenible de las instituciones (Teece, 2022).

Las instituciones militares, ameritan un líder para distribuir el personal en diversos puestos con respecto al caso que deben gestionar, para proveer reportes de eficiencia y disminuir el margen de error en supervisores directos con lo cual reciban oportunamente el apoyo necesario (Mishak, 2024); atendiendo las exigencias institucionales de evaluación sobre los tiempos de ejecución para asignar recursos asociados al cumplimiento de tareas (Slobodeniuk y otros, 2024a). Por ello, se requiere una formación previa que sea apoyada por supervisores quienes asisten a los subordinados en labores específicas acordes con la estrategia del líder, quienes deben brindar los resultados deseados para poder ajustar dicha estrategia en la que el líder participa con su gestión, lo que devela que cada vez se hace más indispensable la presencia de un liderazgo estratégico de calidad para fortalecer las organizaciones (Chiș-Manolache, 2024).

Lo supra mencionado, obedece a que, en las entidades militares, debe contarse con la dirección proactiva de los líderes quienes se apropien de un pensamiento de estrategia con base en la experiencia, para dirigir las evaluaciones sobre el desempeño en el cumplimiento de responsabilidades con mayor esfuerzo y motivación hacia los militares para atender los riesgos de seguridad nacional que padezca la sociedad (Abubakar et al., 2021).

Evidentemente, lo narrado, devendría en un desafío crítico pendiente por superar en instituciones militares donde no se ejerza un lide-

razgo estratégico, donde los colaboradores tendrían que ser capacitados para gestionar recursos y personal orientado al logro competitivo de la institución u organización (Dickson e Isaiah, 2023); y por ello, se promueve la formación continua de líderes con lo cual se consiga "adaptación al cambio, a las innovaciones, la adecuada comunicación, con la debida persuasión y la empatía, aunque esta habilidad muestra ciertas manifestaciones de debilidad, deben mejorarse lo cual se convierte en un desafío para estos líderes" (Bracho-Fuenmayor, 2023: 527-528).

Es en ese sentido, que el liderazgo estratégico participativo adquiere relevancia cuando debe propiciar una continua mejora del desempeño competitivo en toda organización, pues sus esfuerzos deben dirigirse a revisar el cumplimiento de los lineamientos institucionales que representa, a fin de acercarse a sus colaboradores para promover la adquisición de nuevos conocimientos y herramientas acordes con el desenvolvimiento de las tareas asignadas eficazmente (Akbar y otros, 2025); buscando múltiples beneficios, al ofrecer servicios de calidad a través del talento humano capacitado, que esté orientado hacia la estrategia de liderazgo continuamente actualizado de forma participativa.

Se necesita el liderazgo comprometido con la capacitación, seguimiento y preparación continua del personal para lograr metas asignadas por los directivos, formando trabajadores que representen la organización inteligente para generar sinergia en procesos conjuntos, dirigidos producir resultados cónsonos con las competencias esperadas por los colaboradores según su rol en las organizaciones (Abderrahim y otros, 2024); teniendo capacidad autónoma de seguir apropiándose de nuevos modelos laborales para gestionar las herramientas tecnológicas para potenciar el liderazgo del personal, generando pertenencia, mística laboral, identidad institucional y compromiso con el Estado y la Nación.

Los antecedentes comparados en la etapa de los resultados, ofrecen la comprensión sobre la influencia del líder estratégico eficaz con relación a los niveles de competitividad alcanzados en las entidades expuestas por los diversos autores; ya que dentro del ámbito de las instituciones militares, se procura la atención de las deficiencias encontradas al compararse las medidas de resolución planteadas, para triangular las causas y efectos de forma predecible, que puedan adaptarse a las soluciones inmediatas que surgen de la innovación, adaptación y compromiso del liderazgo militar con pensamiento estratégico.

Los resultados indican que las estrategias del liderazgo orientado a una competitividad laboral de militares, ofrece una innovación comunicativa, delegando actividades de seguimiento a las responsabilidades con mayor control de los índices de desempeño organizacional esperados, que orientan a un liderazgo organizacional transformacional erigido sobre la base de los principios, valores y doctrina cohesiva de preparación para diversos escenarios político-estratégicos (Parada, 2015), descifrando el problema evaluado con un enfoque operativo de implementación de las soluciones, con capacidad de pronosticar el desempeño de las operaciones asignadas al personal, los logros en equipo y el reconocimiento de los subalternos en la ejecución de las tareas designadas para la consecución del resultado esperado (Preciado y Palacios, 2024), con los índices de previsión, materializados durante su cometido final.

Se destaca que la influencia del líder que gestiona la competencia en el contexto militar es relevante, al fomentar la innovación, garantizando que las fuerzas armadas sigan sien-

do ágiles, resistentes y capaces de satisfacer las exigencias de la guerra moderna; encarnando nuevas competencias y rasgos esenciales, con que los líderes militares pueden guiar a su gente para lograr objetivos clave, contribuyendo con la preparación general y la eficacia de la organización (Bucăţa y Andrei, 2024). Además, al tomar como referencia los valores de justicia institucional, mediante un equilibrio reflexivo de las funciones que desempeña cada militar dentro de la estrategia institucional en la cual forma parte, se busca garantizar el principio de libertad que tiene relación con los distintos poderes presentes en diversos niveles "lo cual incluye las relaciones personales hasta las regionales, nacionales e internacionales" (Bracho, 2021: 111).

El pensamiento estratégico, junto con el liderazgo estratégico, son elementos que los individuos que dirigen organizaciones a nivel estratégico deben tener, dominar, mejorar y además, deben compartir con los demás miembros de la organización. El éxito y la eficacia de cualquier institución dependen en gran medida de la estrategia desarrollada por el líder y del pensamiento estratégico que utilice al tomar decisiones.

Para este estudio, tuvo que afrontarse limitaciones en el procedimiento metodológico para seleccionar diversos campos de aplicación del liderazgo estratégico para mejorar la competitividad de instituciones militares desde un enfoque organizacional propiamente, sin embargo, los resultados obtenidos con el análisis de contenido, permitió crear nuevos contenidos sobre la importancia que recae en el pensamiento estratégico de los líderes en las instituciones militares para el aprovechamiento de las innovaciones tecnológicas.

Así, con los razonamientos expuestos, se posibilita la adopción de procedimientos en la delegación de tareas al personal experimentado, debido a que la naturaleza de rotación de líderes en las instituciones militares permite la continua ascendencia a cargos superiores, a través de la profesionalización de los funcionarios castrenses, donde cada colaborador militar adquiere una formación estratégica distinta, pero bajo la misma disciplina organizacional.

CONCLUSIÓN

Para concluir la presente investigación, es necesario resaltar que se analizaron diferentes estilos de liderazgo estratégicos que redundan en la mejora de la competitividad en instituciones militares, donde el desempeño y compromiso laboral es positivamente incentivado por líderes estratégicos capacitados en la innovación así como en la detección del comportamiento organizacional, siendo consecuentes con la superación de desafíos estratégicos que refieren al poder militar, propendiendo a una ubicación de acuerdo con el desempeño, así como también sobre la base del rendimiento grupal de los militares.

Así, las investigaciones consultadas refieren el deber de dirigir la etapa transformacional y participativa del líder con sus subalternos, el cual se oriente en la capacitación, formación y disciplina de los militares para sentar las bases de los valores institucionales, con respecto a la ética, la innovación y la disciplina para el óptimo desempeño de las funciones, considerando que los militares son colaboradores de las instituciones y requieren tanto una asistencia para ser mejores en sus competencias profesionales asignadas, así como un debido reconocimiento al desempeño e incentivos acordes con su cargo de funcionario, a fin de maximizar su competitividad al tener el apoyo y motivación por parte del líder, dentro de un clima laboral que reconoce el valor del subordinado.

Por lo tanto, se ha identificado la diversidad de procesos de liderazgo

transformacional y participativo que influyen positivamente en la dinámica militar para poder pronosticar el desempeño de las tareas, ya que un liderazgo estratégico se prepara para los escenarios posibles de resolución que tienen impacto político-estratégico, tras evaluar el rendimiento del poder militar de la institución, donde el logro de objetivos es reconocido al equipo de trabajo, tras la formación en los valores, doctrina cohesiva y principios transformacionales que ofrece el liderazgo, apoyado en un continuo proceso de innovación estratégica con empoderamiento del colaborador y su equipo para realizar tareas delegadas por el líder de manera autónoma.

De ese modo, puede lograrse la consecución de las tareas asignadas desde la institución militar, cuando el liderazgo transformacional concibe los índices de articulación de las tareas según los roles de desempeño de sus subalternos, tras conocer el comportamiento individual, habilidades y aptitudes del militar, con lo que puede tener índices de previsión para la puesta en práctica de las estrategias ensayadas durante los entrenamientos, sin descuidar la necesidad de tener supervisión o delegados asignados por el líder para la asistencia a los colaboradores, guiando la mejora continua a través de una capacitación y profesionalización militar, teniendo un líder como modelo a seguir en el marco del compromiso y cumplimiento de las responsabilidades asignadas acordes con las capacidades, formación y habilidades adquiridas, colocadas al servicio de la institución, el Estado y la Nación.

REFERENCIAS

ABDERRAHIM, B., ABDELKARIM, S., SADIQ, B. H., y KAREEM, S. D. (2024). The impact of strategic leadership on the building of intelligent organizations: A field study of a group of economic institutions in Algeria. *International Journal of Economic Perspectives*, *18*(1), 151–166. https://ijeponline.lingcure.org/index.php/journal/article/view/552

ABUBAKAR, S. G., ADAMU, B. D., MOHAMMED, Y. S., MUSA, M. S. y MUSA YAHAYA, L. (2021). Strategic management of internal security challenges: evaluating the effect of banditry and kidnapping in North Western Nigeria and the role of the military. *International Journal of Management Science and Entrepreneurship, Published by Cambridge Research and Publications, 21*(7), 327-347. https://www.cambridgenigeriapub.com/wp-content/uploads/2021/10/CJMSE_Vol21_No7_June_2021-18.pdf

ACEVEDO-NAVAS, C. (2023). Ejes temáticos estratégicos en seguridad y defensa en Colombia. *Revista Científica General José María Córdova, 21*(42), 303-326. DOI: https://doi.org/10.21830/19006586.1215

AGUIAR, R. y PINZÓN, L. M. (2017). *Liderazgo y Comportamiento Organizacional*. México: Editorial Trillas. 69 p. https://www.researchgate.net/profile/Rocio-Aguiar-Sierra/publication/323809022_Liderazgo_y_comportamiento_organizacional/links/5aabd01baca27248034ad454/Liderazgo-y-comportamiento-organizacional.pdf

AGUILAR BUSTAMANTE, M. C. (2020). *Liderazgo en Cultura Organizacional.* En: *Liderazgo y cultura organizacional*. Colombia: Universidad Católica Santo Tomás, Editorial Logos, Vestigium, pp. 49-69. https://repository.ucatolica.edu.co/server/api/core/bitstreams/726519f7-5292-4b49-836a-d2cbb97282a4/content

AKBAR, A., USMAN, B. y ANGGIANI, S. (2025). The influence of business level differentiation, integrated level strategy and corporate level strategy on competitive advantage is mediated by internal innovation in TNI and Hospitals throughout Indonesia. *Journal of Social Science, 6*(2). https://jsss.co.id/index.php/jsss/arti-

cle/view/998

ALI, S. T. y AL NUAIMY, S. A. Q. (2021). Strategic Leadership Patterns and their impact on Innovation Performance: An analytical study at the Ministry of Interior. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education, 12*(12), 4488-4496. https://www.proquest.com/openview/0c8fda37996d-538922c0f35aa7fe6770/1?c-bl=2045096&pq-origsite=gscholar

ALI, B. J. y ANWAR, G. (2021). Strategic Leadership Effectiveness and Its Influence on Organizational Effectiveness. *International Journal of Electrical, Electronics and Computers, 6*(2), 11-24. https://ssrn.com/abstract=3835697

ALZAWAHRAH, H. y ALKHAFFAF, M. (2021). The impact of strategic leadership on organizational ambidexterity at the King Abdullah II Design and Development Bureau (KADDB). *International Journal of Engineering Science Technologies, 5*(3), 20-38. DOI: https://doi.org/10.29121/IJOEST.v5.i3.2021.193

ANWAR, A., USMAN, B., y SANTOSA, W. (2024). The influence of Strategic Planning, Risk Management and Internal Control on the Performance of the Indonesian Army Organization Mediated by Organizational Commitment. *International Journal of Economics, Business and Management Research, 8*(8), 286-308. DOI: https://doi.org/10.51505/IJEBMR.2024.8820

AVOLIO, B. J. y DRUMMEY, K. C. (2023). Building Leadership Service Academies to Institutionalize a Strategic Leadership Development Focus. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, *30*(2), 137-154. DOI: https://doi.org/10.1177/15480518231157019

BEIKZAD, J. y RAZMJOU, M. (2024). The effect of strategic leadership and innovate organizational climate on employees´ voice with the mediating role of work ethic maturity. *Management and Educational Perspective, 6*(3), 379-408. DOI: https://doi.org/10.22034/jmep.2024.472021.1402

BOANE, C. A., GICHUNGE, E., y MILUWI, J. (2024). Influence of Strategic Leadership on the Performance of Hospitality Companies in Maputo Province, Mozambique. *International Journal of Professional Practice*, *12*(5), 55–67. DOI: https://doi.org/10.71274/ijpp.v12i5.444

BRACHO FUENMAYOR, P. L. (2021). Teoría de la justicia de John Rawls, desde una perspectiva de la filosofía política. *Revista Chilena de Derecho y Ciencia Política, 12*(2), 109-132. DOI: https://doi.org/10.7770/rchdcp-V12N2-art2650

BRACHO-FUENMAYOR, P. L. (2023). Habilidades de liderazgo en tiempos de cambio: Una mirada en las universidades del Zulia-Venezuela. *RCS. Revista de Ciencias Sociales, 29*(3), 517-530. DOI: https://doi.org/10.31876/rcs.v29i3.40736

BRACHO-FUENMAYOR, P. L. (2024). Ética y moral en la Educación Superior. Una revisión bibliométrica. *RCS. Revista de Ciencias Sociales*, *30*(3), 553-568. DOI: https://doi.org/10.31876/rcs.v30i3.42695

BRACHO-FUENMAYOR, P. L. (2025). Estado fallido. Un análisis desde la perspectiva de Rotberg. *Encuentros. Revista De Ciencias Humanas, Teoría Social Y Pensamiento Crítico*, 23 (enero-abril), 228–244. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.14268859

BUCĂŢA, G. y ANDREI, C. (2024). The impact of leadership and management changes on the military organization. *Land Forces Academy Review, 29*(4), 459-472. DOI: http://dx.doi.org/10.2478/raft-2024-0048

CANTOR CAVIEDES, A. C. (2023). *El impacto del liderazgo tóxico en el clima laboral y el rendimiento de los*

empleados [Tesis de Grado, Universidad Libre, Pereira, Colombia]. https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/26075/Trabajo%20de%20grado.pdf?sequence=2&isAllowed=y

CAYMAZ, E. (2022). Strategic Management of the Defense Industry: A review on clustering strategy. *Journal of Defense Resources Management (JoDRM), 13*(1), 139-147. https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1049503

CHIȘ-MANOLACHE, D. (2024). Strategic leadership in an era of competition. *Scientific Research and Education in the Aire Force – AFASES, 11,* 103-107. https://www.afahc.ro/ro/afases/2024/Volume-AFASES2024/11-DianaChisManolache.pdf

COLLINS, A., KINYUA, G. y MUCHEMI, A. (2022). Strategic Leadership as an Antecedent of Competitive Advantage: A Review of Literature. *International Journal of Managerial Studies and Research (IJMSR), 10*(1), 18-33. DOI: https://doi.org/10.20431/2349-0349.1001003

DÍAZ MOYANO, A. (2017). *El impacto del liderazgo organizacional en el rendimiento laboral* [Tesis de Grado, Universidad Militar Nueva Granada]. https://repository.unimilitar.edu.co/server/api/core/bitstreams/c88e67cc-9614-49e1-a5dc-4342f538cb17/content

DÍAZ ROSILLO, A., LESCANO LÓPEZ, G. S. y PAZ PALACIOS, W. R. (2020). Relación entre valores universales y compromiso académico en cadetes del Ejército y la Marina de Perú. *Revista Científica General José María Córdova, 18*(31), 495-521. https://doi.org/10.21830/19006586.609

DICKSON, R. K. e ISAIAH, O. S. (2023). Strategic Leadership: The role of networks and platforms in developing small and medium scale enterprises in Nigeria. *American International Journal of Business Management (AIJBM), 6*(1), 38-52. https://www.aijbm.com/wp-content/uploads/2023/11/E6113852.pdf

FUENTES, Y., BARRIENTOS, E. J. y PABÓN, J. A. (2021). Liderazgo Organizacional. Una revisión sistemática y análisis bibliométrico. *Criterio Libre, 19* (35), 307-325. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8293161.pdf

GALEANO, M. E. (2012). *Estrategias de investigación social cualitativa. Medellín*, Colombia: La Carreta Editores. https://biblioteca.colson.edu.mx/e-docs/RED/Estrategias_de_investigacion_social_cualitativa.pdf

GARCÍA, J., PAZ, A. y CANTILLO, N. (2019). Estrategias y habilidades para la competitividad: caso de PYMES del sector construcción en Barranquilla. *AGLALA, 10*(1), 312-339. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7045890.pdf

GERRY, J. C., TRI, W., ADLER, H. M. y HASANUDDIN, H. (2025). Military Leadership in Business: An Analysis of its Role and Impact in Indonesia. *Journal of Law, Politic and Humanities*, *5*(4), 2621–2631. https://doi.org/10.38035/jlph.v5i4.1394

GONZÁLEZ, J. V., PAREDES, M. A., NÚÑEZ, R., PAREDEZ NÚÑEZ, I. I. y PAREDES NÚÑEZ, V. (2018). La influencia del liderazgo en el clima organizacional de las empresas. *Revistas de Investigación, 42*(95), 241-249. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376160247012

HENDRATA, D., AROFAH, W. Y MARTADISASTRA, D. S. (2023). The influence of strategic leadership, transformational leadership and visionary leadership on performance at the naval academy mediated by decision making. *Enrichment: Journal of Management, 12*(6), 5033-5043. DOI: https://doi.org/10.35335/enrichment.v12i6.1088

HERNÁNDEZ RUIZ, L. S. (2018).

Liderazgo Estratégico Integral: De la teoría a la práctica transformando vidas e instituciones. *ICAP – Revista Centroamericana de Administración Pública* (75), 123-133. https://ojs.icap.ac.cr/index.php/RCAP/article/download/38/72/174

HERNÁNDEZ-SAMPIERI, R., FERNÁNDEZ, C., Y BAPTISTA, P. (2014). *Metodología de la Investigación, 6a. Edición.* México: McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf

HERRERA VILLA, S. A. (2021). *El Liderazgo como Competencia Estratégica para la transmisión de conocimientos dentro de un ambiente militar* [Tesis de Especialización, Universidad Militar Nueva Granada]. https://repository.unimilitar.edu.co/server/api/core/bitstreams/6e1c1cf6-86d6-4646-98a4-68efa21010e0/content

MAULANA, S., ARAFAH, W. y SANTOSA, W. (2024). Strengthening Sustainable Competitiveness in Indonesia's Defense Industry. *International Research Journal of Economics and Management, 3*(3), 168-174. https://irjems.org/irjems-v3i3p123.html

MIÑO RAZO, J. (2023). La importancia del Liderazgo en las Instituciones. *Revista Academia de Guerra del Ejército Ecuatoriano, 16*(1), 156-165. https://dx.doi.org/10.24133/RCSD.VOL16.N01.2023.12

MISHAK, T. (2024). Retrospective review of studies of strategic management of automotive enterprises. *Global Prosperity*, *4*(1), 36–44. https://gprosperity.org/index.php/journal/article/view/135

MONSALVE-CASTRO, C., CHAMORRO ROJAS, L. J. y LUZARDO BRICEÑO, M. (2018). Liderazgo militar y su relación con la moral combativa de la segunda división del Ejército Nacional de Colombia. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión, 26*(2), 115-127. https://doi.org/10.18359/rfce.3049

MONTERO-MONCADA, L. A., GONZÁLEZ, M. A. y JIMÉNEZ-ALMEIRA, G. A. (2022). Las capacidades estratégicas de Colombia para enfrentar las amenazas extrarregionales y transnacionales. *Revista Científica General José María Córdova, 20*(40), 799-814. DOI: https://dx.doi.org/10.21830/19006586.943

MORALES TERRONES, K. E. (2023). *Estilos de Liderazgo y el Desempeño Laboral de los colaboradores del área de ventas de una empresa de servicios de la ciudad de Trujillo en el año 2023* [Tesis de Maestría, Universidad Privada del Norte, Perú]. https://repositorio.upn.edu.pe/bitstream/handle/11537/36128/Morales%20Terrones%2C%20Karen%20Estefani%20%28resumen%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y

MWAURA, S., CHEPKILOT, R. y TANUI, J. K. (2018). Influence of strategic leaders innovation skills on change management in the County Government of Nakuru, Kenya. *International Journal of Social Science and Humanities Research, 6*(4), 844-852. https://www.researchpublish.com/upload/book/INFLUENCE%20OF%20STRATEGIC-6739.pdf

NORENA-CHÁVEZ, D., GUEVARA, R. y GÓMEZ, M. (2022). Influencia de los estilos de liderazgo en el comportamiento innovador de oficiales del Ejército peruano. *Revista Científica General José María Córdova, 20*(39), 467-485. DOI: https://dx.doi.org/10.21830/19006586.865

NORENA-CHÁVEZ, D., GUEVARA, R. y BUSTAMANTE-ZUÑIGA, D. R. (2021). Influencia de estilos de liderazgo en comportamiento innovador de alumnos de educación militar superior tecnológica. *Revista Científica General José María Córdova, 19*(36), 889-908. https://doi.org/10.21830/19006586.817

NORENA-CHÁVEZ, D., CÉLIZ-KUONG, J. O. y GUEVARA, R. (2021). Influencia de los estilos de liderazgo en el comportamiento innovador de cadetes peruanos. *Revista Científica General José María Córdova, 19*(33), 29-50. https://doi.org/10.21830/19006586.732

PARADA CUELLAR, G. A. (2015). Liderazgo Transformacional: Un reto en la Cultura Organizacional del Ejército Colombiano. *Revista del Repositorio de la Universidad Militar Nueva Granada*, 1-14. https://repository.unimilitar.edu.co/bitstreams/96fd1972-858f-4d52-b754-2779d3f114c7/download

PINO ZARATE, O. (2022). *El liderazgo y su influencia en el comportamiento organizacional en la multinacional Quimpac de Colombia S.A. sede Malambo* [Tesis de Maestría, Universidad Simón Bolívar, Colombia]. https://hdl.handle.net/20.500.12442/11605

PRECIADO MORENO, J., y PALACIOS HUERTAS, M. L. (2024). Estilos de liderazgo que aplican los oficiales del Ejército Nacional dependiendo de su sitio de origen en la ESMIC. En M. Sosa Espinosa, & A. Yate Arévalo (Eds.), *Liderazgo transformacional en las Fuerzas Militares* (pp. 89-139). Sello Editorial ESMIC. https://doi.org/10.21830/9786289620382.04

PROSPEL-SANTACRUZ, E. L., ROMERO-MOROCHO, L. R. y JAYA-PINEDA, I. I. (2022). Influencia del liderazgo en el desempeño laboral: caso práctico de la empresa Mcduck. *593 Digital Publisher, 7* (3),184-196. https://doi.org/10.33386/593dp.2022.3.1112

RANAMUKHA, N. C. (2024). The Role of Human Resources Flexibility in Strategic Thinking of Strategic Level Military Officers of Sri Lanka Air Force. *Journal of Management, Social Science and Humanities, 5*(1), 115-137. https://doi.org/10.4038/jmsh.v5i1.22

RASKA, M. (2019). Strategic Competition for Emerging Military Technologies: Comparative Paths and Patterns. PRISM, 8(3), 64-81. https://www.jstor.org/stable/26864277

REPINA, I., SAGAIDAK, M. y TEPLYUK, M. (2023). Partnership and diversification: Key components of strategic management of the development of enterprises of the HoReCa Business Segment. *Modeling the Development of the Economic Systems*, (3), 101–108. DOI: https://doi.org/10.31891/mdes/2023-9-14

REPOSSI, E. A. (2018). *El Mando y el Liderazgo en el ejercicio de la función profesional – Primera parte. Introducción y Capítulo I.* Colombia: Edición Colegio Militar de la Nación. https://www.colegiomilitar.mil.ar/rediu/pdf/ReDiU_0208_art3-1ra_parte_El%20mando%20y%20el%20liderazgo.pdf

RUBIANO, L. K. (2022). Liderazgo con versatilidad comprometido con la eficacia en la actualidad empresarial de Colombia [Tesis de Grado, Universidad Militar Nueva Granada]. https://repository.umng.edu.co/server/api/core/bitstreams/19f73307-adad-43b9-964b-c0245d265ae2/content

SAPUTRA, T. D. y KUSNADI, K. (2021). The effect of strategic human resources competency and logistics management on organizational performance mediated by strategic leadership. Journal of Economics, Management, Entrepreneurship, and Business (JEMEB), 1(2), 112-127. https://www.abnus.org/jemeb/article/view/55

SARMIENTO-BARROS, M. L. (2024). Desarrollo de Liderazgo y su Impacto en la Cultura Organizacional. Journal Scientific MQRInvestigar, 8(2), 1820-1841. DOI: https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.2.2024.1820-1841

SAZLY, S., ANDRIANI, R., HARUN, M. y HERLAN, H. (2024). The role of strategic leadership and innovation to

develop sustainable competitive advantage: A literature review. Comparative. Journal Comparative: Ekonomi Dan Bisnis, 6(2), 351-367. https://jurnal.umt.ac.id/index.php/jceb/article/view/11383/5169

SEGURA VILLARREAL, C. A. (2021). Innovación de la estrategia militar. Innovando con el apoyo de la herramienta estratégica moderna: Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas (FODA) +1. *Revista Fuerza Aérea – EUA, Segunda Edición,* 13-23. https://www.airuniversity.af.edu/Portals/10/JOTA/Journals/Volume%203%20Issue%202/4-Segura_s.pdf

SERRANO, B. J. y PORTALANZA, A. (2014). Influencia del liderazgo sobre el clima organizacional. *Suma de Negocios, 5*(11), 11-125. https://doi.org/10.1016/S2215-910X(14)70026-6

ŠIMANAUSKIENĖ, V., GIEDRAITYTĖ, V. y NAVICKIENĖ, O. (2021). The Role of Military Leadership in Shaping Innovate Personnel Behavior: The Case of the Lithuanian Armed Forces. *Sustainability, 13*(16), 9283, 1-17. DOI: https://doi.org/10.3390/su13169283

SLOBODENIUK, A., HEIDOR, A., VELYCHKO, O., SYLKINA, Y., y KOSTENKO, Y. (2024). Strategic management as a catalyst for the development and financial stability of modern enterprises. *Multidisciplinary Reviews*, *8*, 2024spe078. https://doi.org/10.31893/multirev.2024spe078

SLOBODENIUK, A., HEIDOR, A., VELYCHKO. O., SYLKINA, Y. y KOSTENKO, Y. (2024a). The impact of Strategic Management on the Financial Situation of the Company. *International Journal of Religion, 5*(11), 1291-1300. https://doi.org/10.61707/f862vm11

SPAIN, E. y WOODRUFF, T. (2023). The Applied Strategic Leadership Process: Setting Direction in a VUCA World. *Journal of Character and Leadership Development*, *10*(1), 47–57. DOI: https://doi.org/10.58315/jcld.v10.250

STOIBER, K., HAUTZ, J., MATZLER, K., STADLER, C. y von DEN EICHER, S. F. (2024). Open Strategy – the role of strategic leadership. *Handbook of Research on Strategic Leadership in the Fourth Industrial Revolution, Collection Business 2024,* 365-388. DOI: https://doi.org/10.4337/9781802208818.00024

SUNOTO, S. P. Y DARYANTO, E. (2025). The Role of Strategic Leadership in building Organizational Resilience. *International Journal of Integrative Sciences*, *4*(3), 517–532. https://doi.org/10.55927/ijis.v4i3.89

SUSANTI, R., TARIQ, K., & CARMELO, D. (2023). Strategic Management of Madrasah Heads in Improving the Quality of Language Learning Arabic in Islamic Educational Institutions. *International Journal of Educational Narrative, 1*(1), 36–45. https://www.journal.ypidathu.or.id/index.php/ijen/article/download/231/98

TAMAYO Y TAMAYO, M. (2013). *El proceso de la investigación científica*. México: Editorial Limusa. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/227860/El_proceso__de_la_investigaci_n_cient_fica_Mario_Tamayo.pdf

TEECE, D. J. (2022). A wider-aperture lens for global strategic management: The multinational enterprise in a bifurcated global economy. *Global Strategy Journal, 12*(3), 488-519. DOI: https://doi.org/10.1002/gsj.1462

VERGARA-PAREDES, S. A. A. (2021). Propuestas para la acreditación de los institutos de las Fuerzas Armadas de Chile. *Revista Científica General José María Córdova, 19*(35), 525-545, DOI: https://doi.org/10.21830/19006586.754

VILLAPRADO, O. (2016). Influencia del Liderazgo en la Conducta Organizacional. *Revista Académica Con-*

tribuciones a la Economía, Grupo EUMEDNET – ISSN: 1696-8360; 1-15. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9041510.pdf

YULIANTO, A. R., SAZLY, S., SUBARIYANTI, H. Y KUSUMANINGRUM, A. (2024). Corporate Strategy, Strategic Leadership, Strategy Implementation and Competitive Advantage: A conceptual model proposal. *Comparative. Journal Comparative: Ekonomi Dan Bisnis, 6*(2), 340-350. https://jurnal.umt.ac.id/index.php/jceb/article/view/11370/5168

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 525-544

RAZONAR Y PENSAR: CLAVES PARA INVESTIGAR Y ESCRIBIR DESDE LA CIENCIA SOCIAL AL SERVICIO DE LA VIDA

Reasoning and thinking: keys to Research and writing from a social Science in the service of life

Norjhira Romero Pérez
Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez, Venezuela.
Norjhira2@gmail. Com
https://orcid.org/0000-0001-9373-6794

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19320070

RESUMEN

Este artículo diferencia y conecta el pensamiento (brújula) y el razonamiento (sendero) como competencias clave para investigar y escribir en ciencias sociales. Mediante análisis comparativo y articulación conceptual, se presentan cinco estilos de razonamiento (deductivo, inductivo, analógico, abductivo y vivencial/experiencial), seis estilos de pensamiento (crítico, creativo, sistémico, lateral, convergente y divergente) y cinco métodos filosóficos (dialéctico, hermenéutico, fenomenológico, cartesiano y socrático), mostrando su integración para producir conocimiento situado, riguroso y pertinente. Los resultados evidencian su utilidad práctica en pregrado, posgrado y organizaciones de base. La sección "¿Al servicio de qué?" demuestra, con ejemplos históricos y actuales, cómo la ciencia social puede servir a la necropolítica o a la vida. La conclusión central afirma que, orientada desde y hacia la vida, la ciencia florece en conocimiento con sentido, aportando estrategias para transformar comunidades y fortalecer el Poder Popular.

Palabras claves: Pensamiento crítico, razonamiento, métodos filosóficos, ciencia para la vida.

ABSTRACT

This article differentiates and connects thinking (compass) and reasoning (path) as key competencies for research and writing in the social sciences. Through comparative analysis and conceptual articulation, it presents five styles of reasoning (deductive, inductive, analogical, abductive, and experiential), six styles of thinking (critical, creative, systemic, lateral, convergent, and divergent), and five philosophical methods (dialectical, hermeneutic, phenomenological, Cartesian, and Socratic), showing their integration to produce situated, rigorous, and relevant knowledge. The results demonstrate their practical usefulness in undergraduate, graduate, and grassroots settings. The section "In the Service of What?" demonstrates, with historical and current examples, how social science can serve necropolitics or life. The central conclusion affirms that, oriented from and toward life, science flourishes in meaningful knowledge, providing strategies to transform communities and strengthen People's Power.

Keywords: Critical thinking, reasoning, philosophical methods, science for life.

RECIBIDO: 17/07/2025 ACEPTADO: 12/10/2025

PRESENTACIÓN: ¿POR QUÉ IMPORTA DISTINGUIR ENTRE "RAZONAR" Y "PENSAR"?

Cuando investigamos o escribimos, no sólo juntamos datos y los ponemos en un documento. También decidimos **cómo mirar la realidad** y **qué camino seguir para llegar a una conclusión**. Pensar orienta, razonar conduce. En investigación social, ambos se entrelazan para transformar preguntas en hallazgos con sentido. El pensamiento define el enfoque; el razonamiento, el método para llegar a conclusiones sólidas y pertinentes. Esta alianza no solo enriquece el análisis y la escritura reflexiva, sino que convierte la investigación en un ejercicio más creativo, profundo y útil para la vida.

Ahí entran dos dimensiones que a veces confundimos:

- **Razonar** → Es el **camino lógico** que nos lleva de un punto de partida (premisas o datos) a una meta (conclusión).
- **Pensar** → Es la **actitud mental y la forma de abordar un problema**, el lente con el que observamos.

Imagina que vas a una ciudad que no conoces:

- Tu **pensamiento** es como elegir si quieres llegar rápido, disfrutar el paisaje o explorar rutas poco transitadas.
- Tu **razonamiento** es el camino que efectivamente tomas según esa decisión.

Para el desarrollo de este artículo se empleó un enfoque cualitativo de carácter analítico-descriptivo, sustentado en revisión documental y análisis crítico de fuentes académicas, históricas y normativas. Se seleccionaron textos clave sobre estilos de pensamiento, tipos de razonamiento y métodos filosóficos, así como estudios de caso que evidencian su aplicación en investigación social y en contextos de enseñanza universitaria. El tratamiento metodológico incluyó la comparación conceptual, la síntesis de marcos teóricos y la integración de ejemplos históricos y contemporáneos, permitiendo articular los conceptos con situaciones reales y prácticas académicas. Asimismo, se incorporó un análisis reflexivo sobre la interacción entre estos enfoques y las posibilidades que ofrece la inteligencia artificial generativa en el trabajo investigativo, lo que enriquece la pertinencia y aplicabilidad del marco propuesto.

El propósito general fue diferenciar y conectar **pensamiento** y **razonamiento** para que el investigador o investigadora, el escritor o la escritora reflexiva pueda elegir **conscientemente**:

Desde qué disposición mental observa (pensamiento).

- **Pensar** → Es la **actitud y forma mental** con la que se mira y aborda la realidad.

Qué ruta lógica sigue para llegar a conclusiones sólidas (razonamiento).

- **Razonar** → Es la **ruta lógica** para ir de premisas/datos a conclusiones.

La meta es que la o el investigador pueda **ser consciente** de qué camino lógico sigue (razonamiento) y desde qué disposición mental lo hace (pensamiento).

Utilidad práctica de los estilos de razonamiento, pensamiento y métodos filosóficos en la vida académica y cotidiana

Hoy día, conocer y comprender **estilos de razonamiento, estilos de pensamiento y métodos filosóficos** es útil tanto para estudiantes de

pregrado y **postgrado** como para el **público en general**, porque no se trata solo de teoría académica, sino de herramientas prácticas para vivir, aprender, trabajar e interactuar mejor en un mundo complejo y cambiante.

- **Como estudiante de pregrado**, te ayuda a desarrollar pensamiento crítico desde el inicio de tu formación, mejorar la calidad de tus trabajos académicos, argumentar con mayor solidez y aprender a elegir el camino mental y metodológico más adecuado para resolver problemas o elaborar proyectos.
- **Como estudiante de postgrado**, te permite ir más allá de aplicar técnicas: puedes integrar razonamientos y métodos filosóficos para construir investigaciones con mayor profundidad conceptual, coherencia metodológica y relevancia social, así como para defender tus argumentos ante tribunales o jurados evaluadores y en publicaciones académicas.
- **Como personas de las organizaciones de base**, te ofrece herramientas para tomar decisiones más conscientes y fundamentadas, interpretar información de forma crítica, reconocer sesgos y manipulación, comunicarte con mayor claridad y, en general, comprender mejor la realidad que te rodea.

En todos los casos, esta combinación te da una ventaja: **saber qué pensar, cómo pensarlo y desde qué estrategia filosófica abordarlo**, lo que aumenta tu capacidad para generar ideas propias, resolver problemas complejos y actuar con criterio en cualquier ámbito de la vida.

En una era marcada por la inteligencia artificial —y en particular por la inteligencia artificial generativa—, dominar estas habilidades es más crucial que nunca para los empleos presentes y los que aún están por nacer, fortaleciendo así la empleabilidad productiva. Las máquinas pueden procesar datos y generar textos, imágenes o códigos a velocidades impresionantes, pero carecen de la comprensión crítica, el juicio ético y la sensibilidad cultural que sólo el ser humano puede aportar. Conocer y aplicar diversos estilos de razonamiento, pensamiento y métodos filosóficos permite interactuar con estas tecnologías de forma estratégica: formulando preguntas de alto valor, evaluando la pertinencia y confiabilidad de las respuestas, y aprovechando la IA como aliada sin renunciar a la capacidad de análisis, la creatividad y la autonomía intelectual que nos definen como personas.

Relevancia de distinguir entre estilos de razonamiento y estilos de pensamiento

El presente texto tiene como propósito **exponer y diferenciar los estilos de razonamiento y los estilos de pensamiento**, dos dimensiones íntimamente relacionadas pero no equivalentes, así como destacar el papel de los métodos filosóficos en su articulación. Mientras los estilos de razonamiento se refieren a los métodos lógicos que permiten pasar de premisas o datos a conclusiones, los estilos de pensamiento aluden a las formas, actitudes y preferencias cognitivas con las que abordamos la realidad. Los métodos filosóficos, por su parte, constituyen marcos amplios para investigar, comprender y explicar, combinando distintos tipos de razonamiento y orientando su aplicación. Reconocer sus matices y conexiones es fundamental para desarrollar procesos de investigación más conscientes, rigurosos y creativos.

En el campo de la **investigación científica social**, esta distinción adquiere especial relevancia. La producción de conocimiento no depende únicamente de reunir información o aplicar técnicas, sino también de la

capacidad de **pensar de manera estratégica, razonar con coherencia y elegir el método filosófico más pertinente al contexto**. Así, un pensamiento crítico puede conducir a optar por el método dialéctico para contrastar posturas, uno interpretativo hacia el hermenéutico, uno vivencial al fenomenológico, uno analítico al cartesiano o uno dialógico al socrático. Esta integración favorece interpretaciones sólidas, análisis contextuales y conclusiones con valor de uso social.

Asimismo, en la **escritura reflexiva** -propia de enfoques como la autobiografía, la narrativa vivencial o la sistematización de experiencias- comprender esta relación permite al autor o autora **transformar** sus vivencias en conocimiento estructurado. El pensamiento orienta la mirada hacia lo que es significativo, el razonamiento ordena y argumenta el relato para que sea comprensible, relevante y transferible a otros contextos, y el método filosófico proporciona la estrategia general para conectar la experiencia con el análisis crítico. De esta manera, la combinación consciente de estos tres elementos potencia la construcción de textos que integren rigurosidad académica con profundidad humana.

Antes de detallar estilos y métodos, conviene hacer explícita una advertencia sobre el uso social de la ciencia: puede cuidar la vida o administrarla hasta la muerte.

¿Al servicio de qué? Cuando la ciencia social se usa contra la vida: necropolítica, tecnocracia y colonialidad

Desde una perspectiva crítica, hay ciencia social que ha servido para **clasificar, administrar y justificar la muerte o la exposición a ella**. Achille Mbembe (2003) lo conceptualiza como **necropolítica**: regímenes que deciden quién puede vivir y quién debe morir. Michel Foucault (1976) ya había descrito la **biopolítica** como el poder de "hacer vivir y dejar morir", mostrando cómo el racismo de Estado habilita la eliminación de poblaciones. Johan Galtung (1969) habló de **violencia estructural** para nombrar muertes evitables producidas por arreglos sociales. Históricamente, la **eugenesia** (Galton, 1883) y su traducción en políticas públicas —como *Buck v. Bell*[1] en EE. UU. (1927) y programas de esterilización forzada en distintos países— usaron mediciones "científicas" para legitimar la exclusión biopolítica. En el campo colonial, la **antropología aplicada** ofreció saberes para administrar poblaciones bajo "gobierno indirecto"; Bronisław Malinowski defendió una "antropología práctica" (1929) y etnografías como las de E. E. Evans-Pritchard en Sudán (años 1930) fueron instrumentalizadas por administraciones coloniales, contribuyendo a la gobernanza de territorios sometidos.

En época reciente, se han documentado **articulaciones letales entre conocimiento social y dispositivos de control**. El programa militar **Human Terrain System** (2007–2014) empleó antropología en Irak y Afganistán, generando un rechazo ético de la American Anthropological Association (2007) por el riesgo de daño a poblaciones. En seguridad urbana, la tesis de **"ventanas rotas"** (Wilson y Kelling, 1982) apoyó políticas de tolerancia cero que derivaron en hiper-policiamiento y encarcelamiento masivo; su crítica está en Loïc Wacquant (2009) y Michelle Alexander (2010). En fronteras, la estrategia de

1 *Buck v. Bell*, 274 U.S. 200 (1927). En este fallo, la Corte Suprema de Estados Unidos validó la constitucionalidad de la Ley de Esterilización de Virginia y autorizó la esterilización forzada de Carrie Buck, una joven institucionalizada por supuesta "imbecilidad hereditaria". El juez Oliver W. Holmes, en la opinión mayoritaria, justificó la decisión con la célebre frase: "Three generations of imbeciles are enough" ("Tres generaciones de imbéciles son suficientes"). Este precedente legitimó más de 60.000 esterilizaciones en EE. UU. y sirvió de referente para programas eugenésicos en otros países. Fuente: https://supreme.justia.com/cases/federal/us/274/200/

"**prevención mediante disuasión**" en EE. UU. ha desplazado las rutas migrantes hacia zonas mortales; Jason De León (2015) documenta los cuerpos y vidas que cobra ese diseño. En desarrollo y tecnocracia, James C. Scott (1998) mostró cómo los esquemas **alto-modernistas** que ignoran saberes locales produjeron desastres socioambientales; en América Latina, Naomi Klein (2007) argumenta que las "**terapias de choque**" implementadas por economistas formados en Chicago en Chile (1973–1990) se impusieron bajo dictadura, con costos sociales profundos.

Todo ello prueba que la ciencia social puede orientar políticas **que cuidan y dan vida**, o bien operar como **tecnología de dominación** cuando se desentiende de la ética, la democracia y la dignidad. La ciencia alcanza su verdadera relevancia cuando está vinculada de manera directa con la vida cotidiana y las necesidades reales de las personas; una ciencia desconectada de la experiencia y del contexto social tiende a volverse estéril, mientras que aquella que se nutre de la vida y retorna a ella genera conocimiento con sentido, capaz de contribuir a la transformación individual y colectiva.

Esta tesis parte de la premisa de que la ciencia no es un ejercicio aislado ni un fin en sí mismo, sino una construcción social e histórica orientada a comprender, explicar y transformar la realidad. Cuando el quehacer científico se desvincula de la vida, de las necesidades concretas y de los problemas que afectan a las personas y comunidades, corre el riesgo de convertirse en un conjunto de procedimientos formales carentes de sentido y utilidad social. En cambio, cuando la ciencia se nutre de la experiencia vivida, de la diversidad cultural y de los desafíos reales del entorno, no sólo produce conocimiento más pertinente y contextualizado, sino que también fortalece su capacidad de generar cambios significativos. Esta perspectiva exige un compromiso ético, epistemológico y metodológico: investigar para la vida, desde la vida y con la vida, asegurando que el conocimiento retorne a la sociedad en forma de soluciones, aprendizajes y oportunidades de desarrollo colectivo.

Con este marco ético en claro, podemos pasar a los estilos de razonamiento y a los métodos filosóficos que, cuando se orientan adecuadamente, convierten el conocimiento en una herramienta viva al servicio de la vida.

Estilos de razonamientos (métodos para llegar a conclusiones)

Para investigar no basta reunir datos, es fundamental saber razonar. A continuación, se presentan 5 estilos de razonamiento —deductivo, inductivo, analógico, abductivo y vivencial/experiencial—, cada uno con su propia lógica y utilidad, que permiten interpretar la información, generar hipótesis, establecer relaciones y construir conclusiones con sentido y relevancia. Aquí los verás con ejemplos académicos y cotidianos.

Tabla N° 1. Tipos de razonamiento en ciencias sociales: definición, proceso y ejemplos (académico y cotidiano)

Tipo de razonamiento	Definición	Proceso	Ejemplo académico	Ejemplo cotidiano	Resultado esperado
Deductivo	Parte de principios o premisas generales para llegar a una conclusión particular. Si las premisas son verdaderas, la conclusión necesariamente lo será.	**General → Particular**	Todos los mamíferos tienen corazón. El perro es un mamífero. **Conclusión:** el perro tiene corazón.	Todos los buses de la línea 12 pasan por la universidad. Este es de la línea 12. ⇒ Este bus pasa por la universidad.	Conclusión necesariamente verdadera si las premisas lo son.

Tipo de razonamiento	Definición	Proceso	Ejemplo académico	Ejemplo cotidiano	Resultado esperado
Inductivo	Parte de observaciones o casos particulares para llegar a una conclusión general. No garantiza certeza absoluta, pero sí probabilidad alta.	**Particular → General**	He visto 10 cisnes y todos son blancos. **Conclusión:** todos los cisnes son blancos.	Las tres veces que fui a esa tienda me atendieron mal ⇒ Siempre atienden mal allí.	Conclusión probable, pero no segura.
Analógico	Establece una relación entre dos situaciones o fenómenos por su semejanza, para inferir que lo que es válido en uno también lo es en otro.	**Comparación de casos**	Un corazón bombea sangre; una bomba hidráulica mueve agua. **Analogía:** el corazón funciona como una bomba.	Ese restaurante es como el que fuimos ayer: también es pequeño y familiar, seguro es igual de bueno.	Conclusión plausible basada en semejanzas.
Abductivo	Parte de un hecho observado y busca la explicación más probable o plausible. No garantiza certeza, pero es útil para generar hipótesis.	**Hecho → Hipótesis probable**	El césped está mojado. **Hipótesis:** probablemente llovió anoche.	El cuarto está desordenado ⇒ Probablemente hubo prisa al salir.	Explicación más probable, aunque no única.
Vivencial/ Experiencial (Inductivo–Abductivo)	Parte de experiencias autobiográficas o vivencias concretas para generar aprendizajes, hipótesis o conclusiones con valor general. Integra reflexión personal con análisis crítico.	**Particular vivido → Generalización e hipótesis**	En mi experiencia como directora, la comunicación horizontal fortaleció la cooperación. **Conclusión:** la comunicación horizontal puede mejorar el trabajo en otros equipos.	Cuando hablo con calma, mis hijos cooperan más ⇒ A otros padres les podría funcionar igual.	Conclusiones y aprendizajes situados, con alta relevancia contextual y potencial valor general.

Nota. Elaboración propia (2025)

Los métodos o tipos de razonamiento mencionados en la anterior tabla tienen orígenes en distintas disciplinas y contextos históricos, que abarcan desde la filosofía clásica en la Grecia del siglo IV a. C., con Aristóteles y su formalización del razonamiento deductivo, hasta los desarrollos del empirismo y la filosofía de la ciencia en la Europa del siglo XVII, con Francis Bacon y su impulso del razonamiento inductivo.

El razonamiento analógico, con raíces en la retórica aristotélica y en la tradición jurídica romana, se consolidó como herramienta de persuasión y comparación en ámbitos tan diversos como el derecho, la educación y la política. El razonamiento abductivo, formulado por Charles Sanders Peirce a finales del siglo XIX en Estados Unidos, se convirtió en un pilar para la generación de hipótesis en la investigación exploratoria y en la semiótica.

Por su parte, el razonamiento vivencial o experiencial, de naturaleza inductivo–abductiva, emergió y se fortaleció en América Latina a partir de la segunda mitad del siglo XX, vinculado a la investigación-acción participativa, la pedagogía crítica y la sistematización de experiencias, como en los trabajos de Orlando Fals Borda en Colombia y Paulo Freire en Brasil.

Con el tiempo, estos enfoques se han hibridado y hoy se utilizan de manera interdisciplinaria, enriqueciendo la **investigación social, educativa, organizacional y comunitaria.**

Tabla N° 2. Orígenes disciplinarios de los tipos de razonamiento: síntesis histórico-conceptual y valor para el conocimiento situado

Tipo de razonamiento	Disciplina(s) de origen	Breve explicación
Deductivo	**Lógica clásica** (filosofía), matemática	Surge de la tradición aristotélica y se consolida en la lógica formal. Parte de premisas generales para llegar a conclusiones particulares necesariamente verdaderas si las premisas lo son.
Inductivo	**Filosofía de la ciencia** (empirismo), estadística	Asociado a Francis Bacon y al método científico moderno. Parte de observaciones particulares para formular generalizaciones o leyes probables.
Analógico	**Lógica informal**, retórica, derecho, educación	Usa la comparación entre dos dominios para transferir inferencias de uno a otro. Tiene raíces en la retórica aristotélica, pero también en la práctica jurídica y la enseñanza.
Abductivo	**Filosofia pragmatista** (Charles S. Peirce), semiótica	Se emplea para generar hipótesis explicativas a partir de hechos sorprendentes o incompletos. Es clave en investigación exploratoria y en diagnóstico.
Vivencial/Experiencial (Inductivo–Abductivo)	**Investigación cualitativa**, pedagogía crítica, ciencias sociales aplicadas	Surge de enfoques como la investigación-acción, la fenomenología y la sistematización de experiencias. Parte de vivencias concretas (inductivo) para generar hipótesis y significados (abductivo) contextualizados.

Nota. Elaboración propia (2025)

En tal sentido, aunque cada tipo de razonamiento tiene un origen disciplinar específico, su uso actual trasciende fronteras académicas y **se enriquece en el diálogo entre saberes** -concepto impulsado por Paulo Freire en *Pedagogía del oprimido* (1970) y desarrollado en América Latina por Orlando Fals Borda en el marco de la investigación-acción participativa (década de 1970), retomado por Boaventura de Sousa Santos en *Epistemologías del Sur* (2009) y *La universidad en el siglo XXI* (2013) como **práctica de ecología de saberes-,** potenciando la comprensión de realidades complejas y la construcción de conocimientos situados, críticos y transformadores.

En la investigación científica social, la combinación de enfoques deductivos, inductivos, analógicos, abductivos y vivenciales/experienciales permite no sólo contrastar teorías y evidencias, sino también generar hipótesis creativas, construir sentido a partir de la experiencia y articular explicaciones contextualizadas. Esta diversidad metodológica amplía la capacidad de comprender fenómenos complejos y de producir conocimiento con relevancia tanto académica como social.

Métodos filosóficos: el arte de mirar y comprender la realidad

Los métodos filosóficos no son idénticos a los tipos de razonamiento, pero sí están emparentados: ambos son formas de pensar y llegar al conocimiento.

- Los **tipos de razonamiento** (deductivo, inductivo, analógico,

abductivo, vivencial) describen **cómo se pasa de ideas o datos a conclusiones**.

- Los **métodos filosóficos** (dialéctico, hermenéutico, fenomenológico, cartesiano, socrático) son **estrategias amplias para investigar, comprender y explicar la realidad**, que pueden usar uno o varios tipos de razonamiento.

En este sentido, los métodos filosóficos no se limitan a un marco académico, sino que atraviesan la historia del pensamiento humano y se aplican en múltiples campos del saber: desde la investigación científica y la reflexión ética, hasta la educación, la gestión organizacional y la vida cotidiana. Su riqueza radica en que combinan técnicas lógicas y herramientas interpretativas con actitudes críticas, creativas y reflexivas. Así, el método dialéctico permite resolver tensiones entre ideas opuestas para alcanzar síntesis superadoras; el hermenéutico, interpretar y contextualizar significados; el fenomenológico, describir la esencia de las experiencias vividas; el cartesiano, depurar las ideas hasta llegar a certezas fundamentadas; y el socrático, guiar el descubrimiento de verdades mediante preguntas y diálogo.

La combinación de estos métodos con diferentes tipos de razonamiento amplía las posibilidades de análisis y construcción de conocimiento, potenciando soluciones más profundas, integrales y situadas frente a problemas complejos.

Tabla N° 3. Métodos filosóficos y su articulación con los razonamientos: propósito, uso y ejemplos aplicados

Método filosófico	Tipo(s) de razonamiento más frecuente(s)	Explicación breve	Ejemplo para estudiantes	Ejemplo para público en general
Dialéctico (Platón, s. IV a. C.)	Deductivo, analógico	Contrasta ideas opuestas (tesis–antítesis) para llegar a una síntesis superadora.	En una tesis de gerencia, comparar dos modelos opuestos de gestión (vertical vs. horizontal) y proponer un modelo híbrido.	Debatir si es mejor comprar o alquilar vivienda, considerando ventajas y desventajas para llegar a una decisión intermedia.
Hermenéutico (Wilhelm Dilthey, s. XIX)	Inductivo, abductivo	Interpreta y da sentido a textos, discursos o experiencias, evitando malas interpretaciones.	Analizar entrevistas de líderes comunitarios para comprender su visión sobre desarrollo local.	Interpretar una canción para descubrir qué mensaje quiere transmitir el artista.
Fenomenológico (Edmund Husserl, s. XX)	Vivencial/ experiencial (inductivo–abductivo)	Describe y analiza la experiencia vivida para descubrir la esencia del fenómeno.	Sistematizar la experiencia de docentes universitarios durante la pandemia para identificar elementos clave de la enseñanza híbrida.	Reflexionar sobre cómo cambió tu vida tras aprender a usar un teléfono inteligente.
Cartesiano (René Descartes, s. XVII)	Deductivo	Busca certezas absolutas partiendo de la duda metódica y la verificación racional.	Desarrollar un modelo de investigación que descarte hipótesis no verificables antes de probar una teoría.	Revisar minuciosamente cada paso de una receta antes de cocinarla para evitar errores.

Método filosófico	**Tipo(s) de razonamiento más frecuente(s)**	**Explicación breve**	**Ejemplo para estudiantes**	**Ejemplo para público en general**
Socrático (Sócrates, s. V a. C.)	Inductivo, analógico	Mediante preguntas y diálogo guiado, ayuda a descubrir la verdad por uno mismo.	Facilitar un seminario en el que los estudiantes lleguen a las conclusiones investigativas respondiendo a preguntas estratégicas.	Preguntar a un niño **"¿por qué?"** varias veces hasta que logre explicar su idea.

Nota. Elaboración propia (2025)

En la práctica investigativa, comprender la relación entre métodos filosóficos y tipos de razonamiento permite al investigador o investigadora elegir con mayor claridad la ruta más adecuada para cada propósito. Un estudio puede iniciar con un enfoque cartesiano, depurando las hipótesis hasta quedarse con las más sólidas, y luego pasar a un análisis hermenéutico para interpretar datos cualitativos, o incluso integrar un diálogo socrático en grupos focales para afinar las conclusiones. Esta flexibilidad metodológica enriquece el proceso y favorece la triangulación, permitiendo que los hallazgos sean más robustos y multidimensionales.

Ahora bien, esta elección metodológica cobra aún más fuerza cuando parte del **por qué**. Como plantea Simon Sinek en su conocida charla TED *Empieza con el porqué*, las personas y organizaciones que tienen un propósito claro son las que crecen y alcanzan el éxito. No se trata sólo de establecer metas, **sino de sostener una razón profunda que impulse a seguir adelante, incluso en los momentos difíciles.** Cuando la pasión y el propósito se alinean con el método y el razonamiento, el resultado no sólo es más sólido, sino también imparable.

Asimismo, en contextos educativos y de formación avanzada, como los programas de postgrado, el uso consciente de estos métodos filosóficos fomenta no solo la adquisición de conocimientos, sino también el desarrollo de habilidades críticas, argumentativas y creativas. Para el público en general o audiencia más amplia, reconocer y aplicar estos métodos en la vida diaria fortalece la toma de decisiones, la resolución de problemas y la comprensión de realidades complejas. En ambos casos, la clave está en integrar la lógica con la experiencia, la teoría con la práctica, y la reflexión con la acción, generando un pensamiento más consciente, situado y transformador.

Estilos de pensamientos (formas habituales de abordar problemas)

Los estilos de razonamiento y los estilos de pensamientos no son lo mismo ni son equivalentes, aunque están relacionados y se necesiten mutuamente. Los primeros describen **cómo** pasamos de premisas a conclusiones (la **ruta lógica**); los segundos expresan **desde qué disposición mental** abordamos un problema (la **brújula**). Distinguirlos evita confundir destrezas lógicas con hábitos cognitivos y permite **combinar** ambos con criterio. La siguiente tabla resume sus diferencias y vínculos para ayudarte a **elegir el enfoque más pertinente** según propósito investigativo y contexto.

Tabla N° 4. Estilos de razonamiento vs. estilos de pensamiento: diferencias, vínculos y criterios de elección

Aspecto	Estilos de razonamiento	Estilos de pensamiento
Enfoque	Se centran en **cómo procesamos la información** para llegar a conclusiones.	Se centran en **cómo preferimos pensar o abordar problemas**.
Base	Siguen **lógicas** o estructuras formales para pasar de premisas a conclusiones (ej. deductivo, inductivo, analógico, abductivo, vivencial).	Se basan en **preferencias cognitivas** o formas habituales de procesar ideas (ej. pensamiento crítico, creativo, sistémico, lateral, convergente, divergente). 1. **Crítico**: busca inconsistencias y evalúa evidencias. 2. **Creativo**: genera ideas novedosas. 3. **Sistémico**: considera el todo y sus interrelaciones. 4. **Lateral**: explora caminos no convencionales. 5. **Convergente**: enfoca en la solución más precisa. 6. **Divergente**: genera múltiples opciones posibles.
Objetivo	Garantizar que la conclusión esté bien fundamentada y sea coherente con las premisas y datos.	Favorecer un enfoque mental que influye en la creatividad, la resolución de problemas y la innovación.
Ejemplo	Usar razonamiento inductivo para inferir una tendencia a partir de casos observados.	Usar pensamiento lateral para encontrar una solución creativa fuera de lo común.
Relación	Los estilos de razonamiento se apoyan en un estilo de pensamiento, y este puede influir en cuál razonamiento preferimos usar.	El estilo de pensamiento puede guiar la elección del tipo de razonamiento más adecuado para una situación.

Nota. Elaboración propia (2025)

Trazado el **sendero lógico**, toca ajustar la **brújula**: los **estilos de pensamiento** son los "lentes" con que enfocamos problemas, priorizamos evidencias y elegimos métodos. La **Tabla 5** presenta estos lentes —sus objetivos, orígenes y usos— para orientar la indagación **al servicio de la vida**.

Tabla N° 5. Estilos de pensamiento: objetivos, disciplinas de origen, autores clave y aplicaciones para la vida social

Estilo de pensamiento	Qué busca	Ejemplo	Disciplina de origen	Autores clave	Enfoque
Crítico	Detectar errores o incoherencias.	Revisar un informe para encontrar datos mal interpretados.	Filosofía, lógica y educación.	Richard Paul, Linda Elder, Robert Ennis.	Evaluar evidencias, detectar inconsistencias, argumentar con criterios claros.
Creativo	Generar ideas originales.	Inventar un juego para enseñar historia a niños.	Psicología de la creatividad, psicología humanista.	J. P. Guilford, E. Paul Torrance.	Generar ideas novedosas, originales y útiles.
Sistémico	Entender las partes como un todo conectado.	Analizar cómo el transporte público afecta la economía local.	Teoría general de sistemas, gestión organizacional.	Ludwig von Bertalanffy, Peter Senge.	Comprender la interrelación entre las partes y el todo.
Lateral	Explorar caminos no convencionales.	Resolver un conflicto de vecinos organizando un evento comunitario en lugar de una reunión formal.	Creatividad aplicada y resolución de problemas.	Edward de Bono.	Resolver problemas por vías no convencionales.
Convergente	Encontrar la solución más precisa y eficaz.	Elegir la ruta más corta al trabajo.	Psicología cognitiva.	J. P. Guilford.	Encontrar la única solución correcta o la más precisa.
Divergente	Generar múltiples soluciones posibles.	Proponer diez ideas distintas para un proyecto escolar.	Psicología de la creatividad.	J. P. Guilford, E. Paul Torrance.	Generar múltiples soluciones posibles ante un mismo problema.

Nota. Elaboración propia (2025)

La tabla anterior evidencia que la clasificación de los estilos de pensamiento no proviene de un único autor, sino que constituye una síntesis de aportes de diversas corrientes, entre ellas la psicología cognitiva, la pedagogía y los estudios sobre creatividad. Cada estilo tiene raíces conceptuales y aplicaciones distintas, lo que refleja su riqueza y complementariedad. Conocer este origen diverso permite comprender la necesaria hibridez de enfoques que exige el mundo actual: un entorno complejo, desafiante y en constante cambio, en el que la combinación flexible de distintos modos de pensar se convierte en una competencia y potencialidad clave para la investigación, la resolución de problemas y la innovación social.

Diferencia y relación clave:

- El **pensamiento** es la actitud mental que determina **cómo miras** un problema.
- El **razonamiento** es el camino o trayecto lógico que sigues para **resolverlo o explicarlo**.

Metáfora visual:

- Pensamiento = la **brújula conceptual**.
- Razonamiento = el **sendero o camino lógico**.
- Métodos Filosóficos = una **estrategia filosófica -metodológica.**

Del concepto a la experiencia, y de la experiencia a la transformación social

Siguiendo al maestro Simón Rodríguez habría que recordar que la brújula no sirve si no hay propósito, y el sendero no conduce si no hay justicia en la meta. Una Universidad que no se conecte con su pueblo se convierte en mueble viejo: adorno sin uso, pieza de museo sin vida. Por eso, insistiría: *inventar y errar es mejor que copiar y acertar*, porque sólo quien se atreve a crear camina hacia la libertad.

Pero también advertiría que **no basta con definir métodos y estilos en un aula o en un libro**. Hay que hacer que las y los estudiantes, participantes y comunidades los vivan, porque únicamente la experiencia activa los co**nvierte en** herramientas reales para transformar la sociedad.

Vivirlos significa, por ejemplo:

- Que el **método socrático** no se explique sólo en una diapositiva, sino que se experimente en diálogos donde las preguntas sean más importantes que las respuestas.
- Que el **pensamiento sistémico** no se reduzca a un esquema, sino que se practique en proyectos donde un problema comunitario se analice considerando su impacto en salud, economía, cultura y ambiente.
- Que el **razonamiento vivencial** surja de sistematizar experiencias de trabajo comunitario, reconociendo aciertos y errores como insumos para nuevas soluciones.
- Que el **pensamiento creativo** se ejercite diseñando propuestas originales para resolver desafíos locales, incluso si algunas ideas fallan, porque en el error también hay aprendizaje.

En otras palabras, se trata de **trasladar el método del papel a la vida**, y que cada estudiante descubra que el conocimiento cobra sentido cuando se aplica para mejorar su realidad y la de su comunidad.

Siguiendo la advertencia de Simón Rodríguez, no basta con que la universidad enseñe a pensar y a razonar "sobre el papel": hay que invitar a vivirlo. La **brújula conceptual** -el pensamiento- y el **sendero lógico** -el razonamiento- se afinan caminando, no guardados en un cajón. Por eso, **la experiencia es el verdadero laboratorio donde métodos y estilos dejan de ser definiciones y se convierten en herramientas vivas.** El siguiente cuadro ofrece ejemplos concretos de cómo encarnar estos aprendizajes tanto en el aula universitaria como en el trabajo comunitario, de modo que el conocimiento nazca **situado** y se proyecte **transformador.**

Tabla N° 6. Vivir los métodos y estilos de pensamiento y razonamiento en la universidad y la comunidad

Método o Estilo	Concepto clave	Ejemplo vivido en la universidad	Ejemplo vivido en la comunidad
Pensamiento crítico + Razonamiento deductivo	Evaluar evidencias y llegar a conclusiones lógicas desde premisas generales.	1. En un seminario de políticas públicas, las y los estudiantes / participantes revisan leyes y detectan contradicciones antes de proponer reformas. 2. Evaluar un artículo científico para detectar errores metodológicos o sesgos antes de usarlo en una tesis.	1. En una asamblea comunal, se parte de la norma de que "todas y todos los vecinos tienen derecho a un servicio de agua" para exigir mejoras a la autoridad local. 2. Revisar información que circula en redes sociales sobre la comunidad para separar hechos de opiniones.
Pensamiento creativo + Razonamiento divergente	Generar múltiples ideas para resolver un problema.	1. En un taller de emprendimiento, un grupo propone diez formas distintas de reutilizar botellas plásticas para proyectos productivos. 2. Proponer soluciones originales a un reto de curso, taller o seminario, sin miedo a ideas "locas" que luego se pulen.	1. En una feria comunitaria, jóvenes inventan juegos didácticos para enseñar a niñas y niños sobre reciclaje. 2. Diseñar con la comunidad actividades culturales innovadoras que fortalezcan participación e identidad local.
Pensamiento sistémico + Razonamiento analógico	Comprender cómo interactúan las partes dentro de un todo, usando comparaciones significativas.	1. Un equipo de estudiantes compara el funcionamiento de una universidad con el de un ecosistema, para diseñar mejoras en la gestión académica. 2. Analizar el transporte urbano considerando impactos económicos, sociales, ambientales y culturales.	1. Una cooperativa agrícola identifica que su trabajo en red se asemeja al sistema de raíces de un bosque, y organiza nuevas alianzas productivas. 2. Mapear cómo un cambio de ruta de autobuses afecta comercio local, asistencia escolar y vida cotidiana.
Pensamiento lateral + Razonamiento abductivo	Buscar explicaciones y soluciones fuera de lo convencional.	1. En una clase de resolución de conflictos, los estudiantes plantean que en vez de sancionar, se puede invitar a las y los infractores a liderar una campaña preventiva. 2. En resolución de conflictos, proponer que, en lugar de sancionar, infractores lideren una campaña preventiva.	1. En un barrio con problemas de ruido, los vecinos organizan conciertos al aire libre en horarios controlados para canalizar la energía juvenil. 2. Ante problemas de ruido, organizar conciertos al aire libre en horarios acordados para canalizar energía juvenil.

Método o Estilo	Concepto clave	Ejemplo vivido en la universidad	Ejemplo vivido en la comunidad
Pensamiento convergente + Razonamiento inductivo	Analizar casos particulares para encontrar la solución más precisa y eficaz.	1. En un curso de ingeniería, tras estudiar varios puentes, las y los estudiantes / participantes eligen el diseño más seguro y económico para una comunidad rural. 2. Tras estudiar varios puentes, elegir el diseño más seguro y económico para una comunidad rural.	1. Un comité de salud analiza distintos casos de epidemias locales y selecciona la medida más eficaz para prevenir contagios en su zona. 2. Un comité de salud compara brotes locales y selecciona la medida preventiva más eficaz para su zona
Pensamiento vivencial + Razonamiento experiencial	Aprender a partir de experiencias propias y contextualizarlas críticamente.	1. En un módulo de formación docente, cada estudiante narra una vivencia en aula y la convierte en una propuesta pedagógica mejorada. 2. Sistematizar prácticas profesionales para extraer aprendizajes transferibles y mejorar la propia acción	1. En una reunión de productores, se sistematiza la experiencia de cultivo orgánico para replicarla en otros sectores agrícolas. 2. Documentar un proyecto de agricultura urbana, registrando qué funcionó, qué falló y por qué, para replicarlo.
Método hermenéutico (inductivo, abductivo)	Interpretar y contextualizar significados.	Leer textos/entrevistas buscando el sentido detrás de las palabras y su contexto	Analizar con liderazgos comunitarios discursos y normas para comprender implicaciones reales.
Método dialéctico (deductivo, analógico)	Contrastar ideas opuestas y construir síntesis superadoras.	Confrontar teorías en clase y co-crear una propuesta integradora.	Debatir modelos de organización comunitaria y acordar un sistema híbrido que combine lo mejor de ambos.
Método socrático (inductivo, analógico)	Aprender por preguntas guiadas y diálogo.	Seminario donde la docencia conduce con preguntas hasta que el grupo construye la idea.	Asamblea comunal guiada por preguntas para que las y los vecinos identifiquen causas y soluciones.

Nota. Elaboración propia (2025)

Vivir los métodos y estilos significa poner a prueba y más específicamente, **probar** las ideas en el terreno de lo real, donde las variables no están controladas y donde los resultados importan a personas concretas. **El aula es el primer espacio de experimentación, pero la comunidad es el campo de validación.** Cuando una estrategia de pensamiento crítico o un método dialéctico se aplica en un problema local -por ejemplo, la organización de un servicio comunal- **deja de ser teoría y se convierte en acción con sentido.**

Del concepto a la experiencia, y de la experiencia a la transformación social (concepto → experiencia → transformación social): ese es el tránsito que da valor al aprendizaje universitario (en pregrado y postgra-

do). No se trata solo de formar profesionales competentes, sino **ciudadanías capaces de vincular su saber con el bienestar colectivo**. Así, la universidad se mantiene viva, conectada y útil; y la comunidad se fortalece con un conocimiento **co-construido** y **probado** junto a ella. Como diría Rodríguez, *"enseñar no es llenar cabezas, es encender luces para que otros vean por sí mismos el camino."* Dado que es la experiencia la que activa el concepto.

¿Cómo se complementan en la investigación social?

En la investigación social, pensamiento y razonamiento no son piezas aisladas, sino engranajes que se potencian mutuamente. El pensamiento define la orientación y el lente con el que miramos un problema; el razonamiento traza la ruta lógica para llegar a conclusiones con fundamento. Esta interacción permite que una misma pregunta se aborde desde enfoques diversos —crítico, sistémico, creativo— aplicando métodos de deducción, inducción, analogía o vivencia para procesar y conectar la información. En la escritura reflexiva, esta complementariedad se traduce en seleccionar lo significativo de las vivencias y organizarlo de manera que adquiera sentido y utilidad colectiva. Comprender esta relación abre la puerta a investigaciones más profundas, narrativas más ricas y resultados más pertinentes, donde la solidez argumentativa se acompaña de creatividad, relevancia social y capacidad transformadora.

- **En investigación:** El pensamiento te ayuda a elegir el enfoque; el razonamiento, a construir conclusiones sólidas y pertinentes. **Ejemplo:** un pensamiento sistémico puede llevarte a usar razonamiento analógico para comparar fenómenos en distintos contextos.
- **En escritura reflexiva:** El pensamiento selecciona lo significativo de tus vivencias; el razonamiento lo organiza para que sea comprensible y útil para otros. **Ejemplo:** en una narrativa autobiográfica, un pensamiento creativo puede combinarse con razonamiento vivencial para convertir experiencias personales en aprendizajes colectivos.

Es decir,

- **Pensamiento:** Decide el enfoque y la mirada.
- **Razonamiento:** Aplica un método lógico para llegar a la conclusión.
- **Conclusión:** Sólida, relevante y transferible.

Comprender la diferencia y la relación entre estilos de pensamiento y estilos de razonamiento no solo enriquece el trabajo intelectual, sino que potencia la capacidad de investigar con profundidad y creatividad. Al reconocer que el pensamiento orienta la mirada y el razonamiento define el camino, el investigador puede elegir con mayor conciencia las estrategias más adecuadas para interpretar datos, generar hipótesis y construir conclusiones sólidas, pertinentes y con sentido en su contexto.

Relación en investigación y escritura reflexiva

- El **pensamiento** selecciona *qué mirar y cómo*.
- El **razonamiento** ordena y estructura *el camino hacia la conclusión*.
- En la investigación social, esta combinación:
- Favorece conclusiones sólidas y contextualmente relevantes.
- Enriquece la interpretación de datos.

- En la escritura reflexiva, convierte vivencias en **conocimiento transferible**.

Pensar y Razonar ¿cómo se combinan para investigar y escribir mejor?

Pensar y razonar son procesos distintos pero complementarios que, al integrarse, potencian tanto la investigación como la escritura reflexiva. **Pensar** es la actitud mental y el enfoque con el que nos acercamos a un problema o fenómeno: puede ser crítico, creativo, sistémico, lateral, convergente o divergente. Es como una brújula que define hacia dónde dirigir la mirada y qué aspectos priorizar. Por su parte, **razonar** es el método lógico que seguimos para pasar de premisas o datos a conclusiones: deductivo, inductivo, analógico, abductivo o vivencial. Es el sendero que recorremos para llegar a un resultado.

En investigación social, esta combinación funciona así: el pensamiento orienta la elección del problema y la perspectiva desde la que se analizará; el razonamiento estructura los pasos para comprenderlo y resolverlo. Por ejemplo, un pensamiento sistémico puede llevar a usar razonamiento analógico para encontrar patrones entre fenómenos distintos, mientras que un pensamiento crítico puede apoyarse en razonamiento deductivo para verificar hipótesis.

En escritura reflexiva, el pensamiento permite identificar lo significativo de nuestras experiencias, y el razonamiento organiza ese contenido para que sea comprensible y útil para otros. De esta manera, **la brújula del pensamiento y el sendero del razonamiento trabajan juntos para producir** textos y conclusiones con rigor académico, relevancia contextual y valor humano.

REFLEXIONES FINALES

Razonar y pensar no son habilidades separadas ni opuestas: son dos caras de la misma moneda que usamos para comprender y transformar la realidad. El pensamiento elige la dirección y el razonamiento traza el camino. Uno sin el otro puede llevarnos a conclusiones incompletas o mal orientadas. Pero **antes de caminar** hay que responder: ¿al **servicio de qué?** La discusión sobre necropolítica, tecnocracia y colonialidad recuerda que la ciencia social puede cuidar la vida o volverse herramienta de dominación. Por eso, el marco propuesto no es sólo técnico: incorpora **propósito, ética del cuidado y justicia epistémica**.

En la investigación social y en la escritura reflexiva, integrar ambos nos permite:

- Mirar la realidad con apertura y sentido crítico.
- Elegir el método lógico más adecuado para cada situación.
- Construir conclusiones con rigor y relevancia social.
- Transformar experiencias personales en aprendizajes colectivos.

A esto se suma la riqueza que ofrecen los **métodos filosóficos**, que actúan como marcos amplios y estratégicos para investigar y explicar la realidad, combinando distintos tipos de razonamiento. El método dialéctico nos ayuda a resolver tensiones entre ideas opuestas; el hermenéutico, a interpretar y contextualizar significados; el fenomenológico, a captar la esencia de las experiencias vividas; el cartesiano, a depurar las ideas hasta llegar a certezas sólidas; y el socrático, a descubrir verdades a través del diálogo y la pregunta.

Todo esto se ve plasmado de forma tangible en las **tesis de grado**, donde el pensamiento orienta la selección del tema y el enfoque, el razonamiento organiza la estructura lógica del trabajo, y los métodos filosóficos guían la forma de abordar

el objeto de estudio. Una tesis sólida no sólo presenta datos y análisis, sino que evidencia una brújula conceptual clara, un camino argumentativo coherente y una elección metodológica consciente que responde al contexto y a los objetivos planteados. Así, la tesis se convierte en un ejercicio de pensamiento y razonamiento aplicado, capaz de aportar conocimiento útil, pertinente y transformador.

Tal como he desarrollado en mi libro *El trabajo de grado como dispositivo académico. Claves para estudiar e investigar en Educación Avanzada* (Romero Pérez, 2018), el trabajo de grado no es únicamente un requisito formal para optar a un título, sino un espacio privilegiado para pensar, investigar y escribir con sentido. Concebirlo como un dispositivo académico implica reconocerlo como un entorno institucional y metodológico donde confluyen saberes, procedimientos, actitudes y estrategias que transforman al tesista en un(a) investigador(a) autónomo(a) y crítico. En este marco, la brújula del pensamiento orienta la elección del problema, el sendero del razonamiento asegura la coherencia argumentativa, y los métodos filosóficos aportan marcos estratégicos para construir conocimiento situado, pertinente y transformador. **Desde esta perspectiva, la tesis de grado se convierte en un laboratorio intelectual** que, además de generar resultados académicos, fortalece el juicio, la creatividad y el compromiso ético-político del investigador o investigadora.

Recordemos que investigar y escribir no es sólo acumular datos, sino **aprender a mirar y a conectar**. Cuando afinamos nuestra brújula (pensamiento) y elegimos bien el sendero (razonamiento), el conocimiento que producimos tiene mayor alcance y utilidad.

Concretamente, investigar y escribir "al servicio de la vida" supone: **no daño y cuidado activo**, **participación vinculante** de comunidades, **pertinencia territorial** y **rendición de cuentas** sobre los efectos del conocimiento. Así, la tesis deja de ser trámite y se vuelve **laboratorio intelectual y social** donde la brújula (pensamiento), el sendero (razonamiento) y el método se orientan a resolver problemas reales con las personas y no sobre ellas. Como diría una excelente maestra: *no basta con saber a dónde ir; hay que saber cómo llegar... y por qué ese camino merece la pena*.

Seguidamente, veremos cómo todo lo anterior se traduce en una propuesta de acción concreta, que vincula de manera directa la investigación y la escritura reflexiva con el compromiso social y el quehacer universitario. Este paso es clave para que el pensamiento y el razonamiento no queden sólo en el plano teórico, sino que se conviertan en herramientas vivas para transformar realidades, fortalecer el vínculo con las comunidades y orientar el trabajo académico hacia objetivos de impacto colectivo.

Pensar con método, actuar con propósito: estrategias para investigar, crear y transformar desde y para la comunidad

En la formación universitaria —tanto en pregrado como en postgrado— no basta con acumular información: necesitamos **pensar con profundidad, razonar con claridad y aplicar métodos rigurosos**, en **vinculación social y comunitaria con las comunas, los consejos comunales y las organizaciones de base**.

Es cada vez más usual que en los planes de estudio **no esté incluido un curso sobre epistemologías del Sur ni sobre epistemologías de las ciencias sociales, humanas y naturales** en carreras de Educación, Administración, Finanzas y los diversos tipos de gerencia. Frente a ello, asumimos una línea de acción clara: **no sólo la creación de nuevas opor-**

tunidades de estudios a nivel pregrado y postgrado, sino también **el fortalecimiento de espacios académicos institucionales** que respondan a la demanda nacional en áreas priorizadas como salud, educación, ingeniería y defensa. **Elevar la calidad académica** en la creación intelectual y en el impulso a la investigación es un propósito inmediato.

Esto implica la **transferencia de competencias al Poder Popular** y **profundizar la vinculación social comunitaria de nuestras universidades**. Destacamos el protagonismo de las comunas, **entendidas como espacios de organización y construcción de la Patria**: **Comuna es la nueva forma de gobierno**, con **fusión popular–policial–militar**, un **nuevo modelo de gestión que se edifica desde las bases**, con **más territorio y menos escritorio**, en el marco de **una nueva era de transformación y progreso** y del **plan de diversificación de la economía a través de los 13 motores**.

Buscamos una **transformación universitaria con una visión más humana** que se conecte profundamente con la comunidad: no sólo con la comunidad académica, sino también con el **punto y círculo**. No se trata únicamente de **ofrecer un servicio de calidad**, sino de **empoderar a la comunidad en la gestión de su propio proceso formativo y administrativo**, es decir, en la **autogestión**, **promoviendo la cultura preventiva** y **la educación en sus variadas formas útiles a la vida en sociedad**. El **diseño de las Políticas Públicas** debe ser **un ejercicio de poder popular y participación directa**, de **empoderamiento** y de **fortalecimiento de su rol en la sociedad**.

Seguir construyendo desde nuestras raíces históricas y nuestra memoria insurgente nos orienta hacia **repúblicas éticas, justas y soberanas**. Para ello, brindamos **herramientas teóricas y prácticas** que permitan comprender y desenvolverse en las disciplinas **de forma inter y transdisciplinaria**. **Además de nuestra misión de fortalecer y renovar la educación universitaria, que consideramos motor esencial para el presente y el futuro,** este es un **reordenamiento estratégico y necesario** que **avanza en la transformación universitaria y el progreso**.

Esperamos que esto **no sólo fomente el desarrollo académico y la producción de tesis de grado**, sino también **habilidades blandas esenciales** para el futuro profesional de quienes han sido formados o están vinculados con **nuestra universidad experimental cuyo epónimo es Simón Rodríguez**. En un contexto donde **se requiere innovación y adaptabilidad**, estas capacidades —y nuevas capacidades— **servirán como un mecanismo para cerrar brechas** y responder a las expectativas de **una universidad en constante cambio y vinculada con lo social y comunitario**, beneficiando **nuevas y no tan nuevas formas de pensar y razonar**, para que **los futuros profesionales —hoy profesionales, porque estudian y trabajan en simultáneo— y las y los investigadores en formación** estén mejor preparados para **enfrentar los retos del mundo y de la Venezuela actual y por-venir**.

Y una pregunta guía, que no podemos soltar: ¿Qué deberíamos estar enseñando hoy, para el mundo que viene?

AGRADECIMIENTOS

Expreso mi profunda gratitud a las y los estudiantes, participantes, colegas y comunidades que, con sus preguntas, reflexiones, experiencias y vivencias compartidas, sembraron ideas, encendieron diálogos y aportaron saberes que no sólo inspiraron, sino que también nutrieron y dieron sentido vital a cada página de este trabajo. Que este conocimiento, nacido de sus voces y realidades, retor-

ne a ellas y ellos como semilla fértil para nuevos aprendizajes y transformaciones.

CONFLICTOS DE INTERESES

Declaro que no existe conflicto de intereses de carácter financiero, laboral, comercial ni personal que pueda haber influido en los resultados, el análisis o la interpretación de este trabajo.

FINANCIACIÓN

Este trabajo no recibió ningún tipo de financiación específica por parte de agencias del sector público, privado o sin ánimo de lucro.

REFERENCIAS

ALEXANDER, Michelle. (2019). *El color de la justicia: la nueva segregación racial en Estados Unidos*. Madrid: Capitán Swing.

BACON, Francis. (2000). *Novum Organum o Verdaderas indicaciones acerca de la interpretación de la naturaleza*. Madrid: Tecnos.

DE LEÓN, Jason. (2015). *[La tierra de tumbas abiertas: vivir y morir en la ruta migrante]*. Oakland: University of California Press.

Descartes, René. (2003). *Meditaciones metafísicas*. Madrid: Alianza Editorial.

DILTHEY, Wilhelm. (1989). *Introducción a las ciencias del espíritu* (traducido por Julián Marías). Madrid: Alianza Editorial. (Obra original publicada en 1883).

EVANS-PRITCHARD, Edward Evan. (1977). *Los Nuer: Descripción de los modos de subsistencia y de las instituciones políticas de un pueblo nilota*. Barcelona: Anagrama.

FALS BORDA, Orlando. (1987). *La investigación-acción participativa: inicios y desarrollo*. Bogotá: Editorial Presencia.

FOUCAULT, Michel. (1977). *Historia de la sexualidad I: La voluntad de saber*. México: Siglo XXI Editores.

Freire, Paulo. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

GALTON, Francis. (1883). *[Investigaciones sobre las facultades humanas y su desarrollo]*. London: Macmillan.

GALTUNG, Johan. (1996). *Investigación teórica: sociedad y cultura contemporáneas* (antología en español). Madrid: Tecnos.

HUSSERL, Edmund. (1997). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica* (traducido por José Gaos). México: Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 1913).

KLEIN, Naomi. (2007). *La doctrina del shock: el auge del capitalismo del desastre*. Barcelona: Paidós.

MALINOWSKI, Bronisław. (2001). *Una teoría científica de la cultura y otros ensayos*. Barcelona: Planeta-Agostini.

PEIRCE, Charles Sanders. (1998). *[The Essential Peirce: escritos filosóficos seleccionados, vol. 2 (1893–1913)]*. Bloomington: Indiana University Press.

Platón. (1997). *La República* (traducido por Manuel Fernández-Galiano). Madrid: Alianza Editorial. (Obra original publicada ca. 380 a. C.).

ROMERO PÉREZ, Norjhira. (2018). *El trabajo de grado como dispositivo académico. Claves para estudiar e investigar en Educación Avanzada*. Caracas: Línea de Investigación en Estudios de la Organización y la Administración Pública, Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR)

SANTOS, Boaventura de Sousa. (2009). *Una epistemología del Sur: la reinvención del conocimiento y la emancipación social*. México: Siglo

XXI Editores.

SANTOS, Boaventura de Sousa. (2013). *La universidad en el siglo XXI: para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. Buenos Aires: CLACSO.

SCOTT, James C. (2020). *Ver como un Estado: cómo ciertos proyectos de mejora han fracasado*. Madrid: Capitán Swing.

SINEK, Simon. (2014). *Empieza con el porqué: cómo los grandes líderes motivan a actuar*. Madrid: Empresa Activa.

Platón. (1998). *Apología de Sócrates* (traducido por Carlos García Gual). Madrid: Alianza Editorial. (Obra original publicada ca. 399 a. C.).

WACQUANT, Loïc. (2010). *Castigar a los pobres: el gobierno neoliberal de la inseguridad social*. Barcelona: Gedisa.

Hemerográficas

WILSON, James Q., y KELLING, George L. (1982). *[Ventanas rotas]*. *The Atlantic Monthly*, 29–38. [Artículo en inglés; título en español entre corchetes]. Enlace: https://www.theatlantic.com/magazine/archive/1982/03/broken-windows/304465/

Documentales (institucionales, declaraciones, normativas)

American Anthropological Association. (2007). *Declaración del Consejo Ejecutivo de la AAA sobre el proyecto Human Terrain System*. Arlington, VA: American Anthropological Association. [Documento originalmente en inglés].

BUCK contra BELL, 274 U.S. 200 (1927). Enlace: https://supreme.justia.com/cases/federal/us/274/200/

Electrónicas

MBEMBE, Achille. (2011). *Necropolítica*. Valencia: Melusina. (Versión original 2003). DOI del artículo original: https://doi.org/10.1215/08992363-15-1-11

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 545-563

ÉXODO EMPRESARIAL, RELACIONES PÚBLICO-PRIVADAS Y ESTABILIDAD INSTITUCIONAL EN ESPAÑA. UN ANÁLISIS DESDE LA TEORÍA DE JUEGOS Y LA MODELIZACIÓN ESTOCÁSTICA

Corporate Exodus, Public-Private Relations and Institutional Stability in Spain: An Analysis from Game Theory and Stochastic Modeling

Christian Hernández-Alonso
Universidad de las Hespérides. Las Palmas de Gran Canaria, Las Palmas, España.
Christian.hernandez@usal.es
https://orcid.org/0009-0000-8234-4701

Pablo Biderbost Moyano
Universidad de Salamanca. Salamanca, España.
pablobiderbost@usal.es
https://orcid.org/0000-0002-4086-3658

Guillermo Boscán Carrasquero
Universidad de Salamanca. Salamanca, España.
gboscan@usal.es
https://orcid.org/0000-0002-4199-2160

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19320244

RESUMEN

Este estudio analiza las diferencias institucionales entre España y Países Bajos y su impacto en las decisiones empresariales de localización mediante teoría de juegos y modelización estocástica. Utilizando datos de 2000-2024, construimos un Índice de Estrés Empresarial multidimensional y aplicamos simulaciones Monte Carlo para validar robustez metodológica. Los resultados revelan que España opera en un equilibrio de Nash subóptimo con utilidad empresarial promedio de 0.0054 frente a 0.8609 en Países Bajos (brecha de 85.5 puntos). El análisis Monte Carlo confirma que España presenta utilidad media negativa (-0.047) con alta volatilidad, mientras Países Bajos mantiene utilidad positiva (0.109) y mayor estabilidad. El análisis impulso-respuesta demuestra que España amplifica shocks en 83.3% de casos y converge más lentamente, confirmando capacidades institucionales diferentes que justifican estrategias de relocalización empresarial.

Palabras claves: Teoría de juegos, análisis institucional, relocalización empresarial, métodos Monte Carlo.

ABSTRACT

This study analyzes institutional differences between Spain and the Netherlands and their impact on business location decisions through game theory and stochastic modeling. Using 2000-2024 data, we construct a multidimensional Business Stress Index and apply Monte Carlo simulations to validate methodological robustness. Results reveal that Spain operates in a suboptimal Nash equilibrium with average business utility of 0.0054 versus 0.8609 in the Netherlands (85.5-point gap). Monte Carlo analysis confirms that Spain presents negative mean utility (-0.047) with high volatility, while the Netherlands maintains positive utility (0.109) and greater stability. Impulse-response analysis demonstrates that Spain amplifies shocks in 83.3% of cases and converges more slowly, confirming differentiated institutional capacities that justify business relocation strategies.

Keywords: Game theory, institutional analysis, corporate relocation, Monte Carlo methods.

RECIBIDO: 26/05/2025 ACEPTADO: 13/09/2025

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, la competencia interjurisdiccional por atraer y retener inversión empresarial se ha intensificado, situando la calidad institucional y la estabilidad regulatoria como factores decisivos en las decisiones corporativas de localización. Este fenómeno adquiere especial relevancia en Europa, donde la integración económica facilita que las empresas optimicen sus estrategias de ubicación aprovechando diferencias institucionales entre Estados miembros. Como consecuencia, se premia a aquellas jurisdicciones con marcos institucionales cooperativos y eficientes, mientras que se penaliza a las que exhiben inestabilidad.

En el caso español, este proceso se manifiesta en diversos episodios de relocalización empresarial, como el traslado de Ferrovial a Países Bajos o la salida de más de 2.200 compañías de Cataluña tras el *procès*[1]. Estas dinámicas evidencian un problema estructural más profundo: la persistencia de equilibrios institucionales asimétricos que desincentivan la inversión productiva en determinadas jurisdicciones. La literatura en economía institucional ha demostrado que las instituciones constituyen el determinante más relevante del desarrollo económico de largo plazo, superando incluso a factores geográficos o comerciales (North, 1990; Rodrik *et al*., 2004). Sin embargo, España presenta la paradoja de combinar ventajas macroeconómicas relativas y pertenencia a marcos supranacionales estables, con persistentes déficits de competitividad y confianza institucional, lo que sugiere la existencia de fallos de coordinación que generan equilibrios subóptimos.

Para analizar esta problemática, el presente estudio adopta una estrategia metodológica integrada en cinco etapas que responde a la complejidad multidimensional del fenómeno de relocalización empresarial: (1) Un modelo de teoría de juegos tipo *Stackelberg* que formaliza las condiciones bajo las cuales emergen equilibrios cooperativos versus subóptimos en la interacción Estado-empresa, visualizado mediante matrices de pagos y árboles de decisión secuencial. (2) La construcción de un *Índice de Estrés Empresarial* (IBS) multidimensional basado en datos de 2000-2024 que proporciona una medición objetiva y comparable del entorno institucional, presentado a través de gráficos de barras comparativas y series temporales. (3) Una *función de utilidad* con umbrales logísticos y ponderaciones que cuantifica los incentivos empresariales y operacionaliza los estados estratégicos de localización, representada mediante gráficos de líneas evolutivas e histogramas de distribución. (4) Un *análisis impulso-respuesta* que evidencia las diferencias en resiliencia institucional y velocidades de convergencia ante perturbaciones económicas, ilustrado con gráficos de respuesta temporal multivariante, *scatter plots*. (5) Por último, *simulaciones de Monte Carlo* que validan la estabilidad estadística de los hallazgos mediante 5.000 iteraciones con incertidumbre paramétrica, visualizadas a través de histogramas de distribución, gráficos de cajas (*boxplots*) y curvas de densidad.

El análisis comparativo se focaliza en España y Países Bajos, dos países con marcos supranacionales comunes pero trayectorias institucionales divergentes, lo que permite aislar el efecto diferencial de las instituciones domésticas sobre las decisiones empresariales. Los resultados esperados incluyen la validación empírica de la existencia de equilibrios institucionales asimétricos, la identificación de factores discriminantes de competitividad institucional y la de-

1 Las cifras comunicadas a través de medios de comunicación y *think tanks* españoles ascienden hasta las más de 8.000 compañías.

mostración de que las decisiones de relocalización responden a patrones estructurales antes que coyunturales, aportando evidencia robusta a la literatura sobre economía institucional y proporcionando insumos relevantes para el diseño de políticas públicas orientadas a mejorar la estabilidad y competitividad del entorno empresarial en España.

El trabajo se estructura en seis secciones principales. Tras esta introducción, en segundo lugar, se desarrolla el marco teórico. En tercer lugar, el modelo de teoría de juegos. Posteriormente tenemos la parte metodológica que incluye: la construcción del Índice de Estrés Empresarial y función de utilidad, el análisis impulso-respuesta, y las simulaciones de Monte Carlo. En cuarto lugar, se desarrolla la discusión de resultados. Finalmente, se presentan las conclusiones.

MARCO TEÓRICO: ESTABILIDAD Y DESARROLLO INSTITUCIONAL

El marco institucional formal del Estado, compuesto por reglas de carácter político, jurídico y económico (North, 1993), condiciona fundamentalmente la estructura de oportunidades e incentivos de los agentes económicos. Como establece la teoría económica institucional, las instituciones funcionan como "las reglas del juego en una sociedad" que reducen la incertidumbre al proporcionar una estructura estable para la interacción humana (North, 1990). Esto articula un marco reductor de incertidumbre enfocándose en la reducción de los costes de transacción que estas causan (Díaz ***et al***., 2005).

La teoría de costos de transacción desarrollada por Williamson (1985), establece que las instituciones eficientes minimizan los costos de realizar intercambios económicos, incluyendo costos de información, negociación, y monitoreo de cumplimiento de contratos. En este contexto, Coase (1937) demostró que la existencia de costos de transacción positivos explica por qué las empresas emergen. A mayor coste de transacción, mayor distorsión en la asignación de recursos para el conjunto social (North y Thomas, 1973), afectando al desarrollo del propio mercado y las instituciones (North, 1984; Díaz ***et al***., 2005).

Kaufmann ***et al***. (2011) demuestran que una mejora de una desviación estándar en la calidad institucional se asocia con un aumento del 25-30% en el PIB per cápita a largo plazo. En contextos de alta incertidumbre e ineficiencia institucional se imposibilita la reducción de costes, afectando al bienestar agregado de una determinada población (Acemoglu y Robinson, 2012). Esta relación se intensifica cuando consideramos que las instituciones extractivas, caracterizadas por la concentración de poder en élites reducidas, generan desincentivos sistemáticos a la inversión productiva y la innovación (Acemoglu y Robinson, 2012).

Este es un punto de conflicto entre agentes económicos (en este estudio trataremos las Empresas) y prioridades estatales[2]. El conflicto genera más incertidumbre, donde las organizaciones empresariales a través de la inversión y presiones institucionales influyen en el marco regulatorio futuro. Se genera así un entorno donde el desarrollo empresarial depende del proceso institucional (Veciana, 1999).

La literatura sobre economía política moderna ha documentado cómo las empresas utilizan estrategias de lobby y presión política para influir en regulaciones que afectan

2 Las prioridades del Estado son cambiantes y satisfacen los intereses de minorías organizadas en diferentes momentos temporales (Buchanan y Tullock, 1962). Esta dinámica se acentúa en contextos donde la captura regulatoria permite que grupos de interés específicos moldeen las políticas públicas según sus necesidades particulares, generando potenciales conflictos con el bienestar social agregado (Stiglitz, 2000).

sus costos operativos (Grossman y Helpman, 2001). Olson (1965) argumenta que grupos pequeños y organizados tienen ventajas sistemáticas sobre grupos grandes y dispersos en la influencia política, lo que puede resultar en políticas que favorecen intereses concentrados a expensas del bienestar general. Las políticas estatales afectan a la balanza coste beneficio de los agentes económicos (Dulitzky, 2011), creando incentivos para que las empresas inviertan recursos en actividades de búsqueda de rentas antes que en mejoras productivas (Krueger, 1974).

Tanto el agente institucional como empresarial tienen como objetivo maximizar sus ganancias y proteger sus intereses (North, 1991). Esta perspectiva de elección racional, desarrollada por Downs (1957), postula que tanto políticos como burócratas actúan para maximizar sus propios objetivos, incluyendo reelección, presupuestos, y ejercicio del poder. El apoyo del Estado a la empresa retroalimenta la economía y las propias instituciones (Dua ***et al***., 2010), creando un sistema de retroalimentación positiva donde la cooperación puede generar beneficios mutuos.

La teoría de juegos proporciona un entendimiento sobre estas interacciones estratégicas. Axelrod (1984) demostró que la cooperación puede emerger en juegos repetidos incluso entre actores egoístas cuando las ganancias futuras de la cooperación superan los beneficios de corto plazo de la deserción. En el contexto institucional, esto implica que marcos regulatorios estables y predecibles pueden facilitar relaciones cooperativas Estado-empresa que beneficien a ambas partes (Greif, 2006). Los países que se quedan atrás tienen conductas institucionales anticompetitivas crecientes (Agostini, 2007), impidiendo que se maximice el bienestar social a través de la competitividad a través de instituciones inclusivas (Acemoglu y Robinson, 2012; Agostini, 2007).

La calidad institucional es el determinante más importante del desarrollo económico a largo plazo, superando en importancia a la geografía y el comercio internacional (Rodrik ***et al***., 2004). Las instituciones que protegen los derechos de propiedad y limitan el poder gubernamental son particularmente importantes para el crecimiento económico (Glaeser ***et al***., 2004). Si le añadimos el hecho de que el mundo es un mercado de transferencia de crédito entre agentes, con la finalidad de reducir costes y búsqueda de eficiencia dentro de una ratio rentabilidad riesgo (Neumann, 2007), se da un proceso de desterritorialización empresarial[3].

Baldwin (2016) describe cómo las revoluciones en transporte y comunicaciones han permitido la "desagregación" de la producción, donde diferentes etapas del proceso productivo pueden localizarse en distintos países según sus ventajas comparativas. Helpman (2006) analiza cómo las empresas multinacionales optimizan sus decisiones de localización considerando no solo costos laborales y de transporte, sino también calidad institucional, estabilidad política, y marco regulatorio. La competencia entre jurisdicciones por atraer inversión empresarial crea incentivos para mejorar la calidad institucional[4].

3 Según Rogers (2000), el proceso lógico por el cual una empresa determina su ubicación geográfica no es algo únicamente vinculado a la estructura de incentivos. Se vincula también con el entorno con el acceso a inputs, mano de obra, clientes, valores, preferencias, etc. Esta perspectiva multidimensional de la localización empresarial es consistente con la literatura moderna sobre economía geográfica que enfatiza la importancia de externalidades de aglomeración, ***spillovers*** de conocimiento, y efectos de red en las decisiones de localización (Krugman, 1991).

4 También puede generar una carrera a la baja respecto a la calidad institucional perpetuando un ciclo extractivo (Acemoglu y Robinson, 2012).

Factores para la cooperación institucional en España.

La cooperación implica confianza y reputación a repetidas interacciones, con satisfacción entre ambas partes de la elección de su contraparte y para la defensa de sus intereses. La literatura sobre teoría de juegos ha demostrado que la cooperación emerge cuando los agentes valoran suficientemente las ganancias futuras de mantener relaciones cooperativas (Axelrod, 1984). En el contexto de interacciones Estado-agentes económicos, esto se manifiesta a través de lo que se denomina "infraestructura cooperativa", donde la confianza mutua se basa fundamentalmente en creencias sobre el comportamiento futuro de la contraparte (Dasgupta, 2009). Estudios longitudinales han confirmado que la estabilidad de la cooperación depende crucialmente de la duración esperada de la relación (Cabral ***et al***., 2014). En el marco institucional, esto implica que la cooperación estado-empresa requiere horizontes temporales largos y marcos regulatorios estables que permitan el desarrollo de reputaciones.

Llorente y Cuenca (2014) muestran que la información entre empresarios y el Estado español fluye de forma adecuada, donde tanto políticos como empresarios tienen una opinión similar (3.1 y 3.18 respectivamente[5]). Sin embargo, este flujo de información, aunque necesario, no es suficiente para generar confianza genuina. Como establece la literatura sobre capital social, la información debe estar acompañada por mecanismos creíbles de compromiso y cumplimiento (Putnam, 2000). Pero demuestran una brecha significativa, donde los políticos tienen una visión más satisfactoria entre la colaboración del gobierno con el sector empresarial, revelando lo que Rothstein y Stolle (2008) identifican como "asimetría perceptual" en las relaciones institucionales.

Esta asimetría perceptual refleja un problema más profundo de coordinación de expectativas. La teoría de juegos sugiere que, en situaciones de información incompleta, los agentes forman creencias basándose en señales observables del comportamiento de la contraparte (Fudenberg y Tirole, 1991). Cuando las percepciones sobre el grado de cooperación divergen significativamente, como evidencian los datos de Llorente y Cuenca (2014), se genera un "problema de coordinación de creencias", donde cada parte puede estar dispuesta a cooperar, pero duda de la reciprocidad de la otra (Gibbons, 2001).

Es reseñable la baja confianza que poseen los empresarios sobre los gobiernos, un fenómeno que trasciende el caso español. En España el 21.7% de los empresarios tienen una mala percepción. Un 70.8% una percepción media/media alta y solo un 7.5% consideran muy buena la adecuación de las políticas públicas en materia de economía (Llorente y Cuenca, 2014). Esta distribución de confianza empresarial es consistente con evidencia internacional que muestra que la desconfianza hacia las instituciones públicas es un fenómeno generalizado en economías desarrolladas (Edelman Trust Barometer, 2023).

La desviación entre demandas y entorno institucional conlleva a evaluar el marco vigente de salida y reducción de la inversión de empresas emblemáticas. El caso paradigmático es la salida de Nissan y Rolls-Royce en 2017 del territorio de Cataluña, tras los sucesos políticos del ***'procés'***. Los episodios de crisis e inestabilidad política, como el experimentado durante el ***procès*** catalán, constituyen contextos propicios para la aparición

5 Escala de 0 a 5, donde 0 representa muy baja satisfacción (relación problemática), 1-2 baja a media-baja satisfacción (problemas significativos), 3 satisfacción moderada (relación aceptable), 4 alta satisfacción (buena comunicación), y 5 máxima satisfacción (relación excelente y alta confianza).

de riesgos de corrupción en la gestión pública, requiriendo marcos preventivos especializados (Biderbost et al., 2020). La literatura sobre inestabilidad política y decisiones de inversión establece que la incertidumbre política genera un "efecto opción" donde las empresas posponen decisiones de inversión irreversibles hasta que la incertidumbre se resuelva (Bloom, 2014). Justificando sus razones de deslocalización en inestabilidad política, menores costes laborales, falta de confianza institucional, menor presión fiscal, búsqueda de mayor apoyo, ayudas gubernamentales, y jornadas laborales más amplias (Florido y Barranquero, 2023). Más relevante para nuestro análisis, más de 2,200 empresas reubicaron sus sedes legales fuera de Cataluña, incluyendo entidades sistémicas como CaixaBank y Banco Sabadell (Real Instituto Elcano, 2017). Este proceso redujo la tasa de registro de empresas un 23.6% (Florido y Barranquero 2023). El Banco de España (2017) estimó que los costos económicos del conflicto político catalán podrían oscilar entre 0.3 y 2.5 puntos del PIB español en un escenario de prolongación de la incertidumbre.

La gestión del riesgo de corrupción adquiere especial relevancia en contextos de crisis, donde los mapas de riesgo emergen como herramientas preventivas para la asignación eficiente de recursos públicos, siendo el desincentivo a la inversión más relevante (Biderbost *et al*., 2019; Biderbost *et al*., 2023). Mauro (1995), en un estudio con datos de 67 países, encontró que un aumento de una desviación estándar en el índice de corrupción se asocia con una reducción del 0.5% en la tasa de crecimiento anual del PIB per cápita. Estudios más recientes han refinado estos hallazgos: El impacto negativo de la corrupción es particularmente pronunciado en países con baja efectividad gubernamental, reduciendo el PIB per cápita en aproximadamente 17% cuando la corrupción aumenta una desviación estándar (Gründler y Potrafke, 2019). En el contexto de decisiones de localización empresarial, un análisis de Habib y Zurawicki (2002) sobre flujos de IED bilateral entre 24 países de la OCDE demuestra que las diferencias en niveles de corrupción entre países de origen y destino actúan como una barrera significativa a la inversión transfronteriza, especialmente para empresas provenientes de entornos menos corruptos.

Pero el caso más llamativo que motivó esta investigación fue la salida de Ferrovial a Países Bajos, donde la empresa alega factores que van más allá de consideraciones fiscales simples. Factores como tasas de interés más favorables, mayor cualificación de la mano de obra y mayor estabilidad política son determinantes. Este patrón es consistente con estudios recientes sobre reincorporaciones corporativas en Europa, donde el arbitraje regulatorio, más que las ventajas fiscales, es la motivación primaria para el 61% de empresas europeas que se reincorporan en Países Bajos (Belcredi *et al*., 2023).

La reducción de la carga burocrática, la estabilidad normativa y la operación en entornos macroeconómicos más estables contribuyen a mejorar la operatividad, la previsibilidad y la protección frente a inestabilidades (Acemoglu y Robinson, 2012), que enfatiza cómo marcos institucionales predecibles y de alta calidad facilitan la inversión empresarial de largo plazo y la innovación. La evidencia del caso Ferrovial ilustra un patrón más amplio identificado por Rodrik (2007) sobre la paradoja de la globalización: donde la integración económica permite a las empresas optimizar sus decisiones de localización aprovechando diferencias institucionales entre países, esta misma posibilidad crea presiones competitivas entre jurisdicciones para mejorar su calidad institucional.

TEORÍA DE JUEGOS Y COOPERACIÓN ENTRE ESTADO Y EMPRESAS

La relación entre Estado-empresas se configura bajo una dinámica de poder asimétrico, en la que el Estado emerge como actor dominante en virtud de su capacidad coercitiva y de su mayor tamaño institucional. Esta caracterización se encuentra en consonancia con la literatura sobre juegos de poder desigual, en los que la distribución asimétrica de recursos condiciona decisivamente los resultados del juego. El Estado ejerce poder coercitivo, materializado en su facultad de imponer regulaciones, aplicar sanciones y modificar unilateralmente el marco institucional (Nye 2011).

El carácter asimétrico de esta relación no implica un dominio absoluto. La teoría de juegos asimétricos reconoce que los actores con menor poder formal pueden diseñar estrategias de contrapeso capaces de reducir las ventajas de los jugadores dominantes (Number Analytics, 2024; Binmore, 2011). En el ámbito empresarial, esta capacidad se expresa mediante la estrategia de leave/exit/relocate (Figura 1), que constituye un mecanismo de presión frente a políticas fiscales o regulatorias percibidas como excesivas.

La estructura de interacción puede modelarse como un juego de Stackelberg, en el cual el Estado actúa como líder que fija en primer lugar el marco regulatorio y fiscal, mientras que las empresas responden de manera óptima a dichas condiciones (von Stackelberg, 1934). El comportamiento empresarial se fundamenta en un análisis coste-beneficio: las firmas aceptan una carga fiscal moderada siempre que exista estabilidad normativa y seguridad operativa, pero optan por la deslocalización si la presión impositiva o regulatoria supera el umbral que garantiza su rentabilidad a largo plazo. Asimetrías de poder determinan la sostenibilidad de la cooperación: cuando el costo de permanecer excede los beneficios esperados, la estrategia racional es la salida (Bone et al., 2015).

A esto se suma la presencia de información asimétrica, un factor que introduce ineficiencias adicionales. Como demostró Akerlof (1970), la existencia de información privada genera problemas de selección adversa y riesgo moral que distorsionan los resultados óptimos. En la interacción Estado-empresa, las compañías disponen de información privada respecto a sus costos reales, capacidades tecnológicas y planes de inversión, mientras que el Estado enfrenta limitaciones en el acceso a dichos datos, lo que dificulta el diseño de políticas óptimas. Surge así una paradoja estructural: aunque el Estado posee el monopolio normativo y la capacidad coercitiva, depende al mismo tiempo del sector privado para asegurar ingresos fiscales, empleo y competitividad. La solución normativa más eficiente requiere alcanzar un equilibrio entre presión fiscal y certeza jurídica, lo que Ostrom (1990) denomina la construcción de instituciones robustas. Estas deben combinar capacidad recaudatoria y efectividad regulatoria con suficiente flexibilidad para adaptarse a contextos cambiantes y sostener la competitividad de la jurisdicción.

El federalismo fiscal, plantea que la competencia entre jurisdicciones obliga a los gobiernos a mejorar la calidad de los bienes públicos y a mantener impuestos competitivos (Tiebout, 1956). Esto implica que la relación Estado-empresa no debe entenderse solo de manera bilateral.

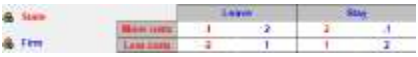
Matriz de pagos y escenarios estratégicos

El análisis identifica cuatro escenarios de interacción Estado-empresa, que parten de tratar de represen-

tar la realidad a través de la lógica (Boscán, 2010):

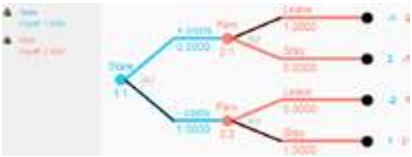
- Exceso de impuestos/regulación → salida empresarial, con pérdida de ingresos fiscales y empleo para el Estado, y costos de relocalización para la empresa, configurando un equilibrio de Nash subóptimo.
- Desregulación moderada → beneficio mutuo con estabilidad fiscal, empleo sostenido y rentabilidad, generando un equilibrio Pareto-eficiente.
- Barreras de salida → permanencia forzada de la empresa, que reduce su utilidad y limita la inversión, pese al mantenimiento de ingresos fiscales estatales.
- Fracaso de incentivos → deslocalización aun con condiciones favorables, impulsada por expectativas de mayor rentabilidad en otras jurisdicciones, reflejando la presión de la competencia interjurisdiccional.

Figura 1 – Matriz de pagos.



Fuente: Elaboración propia con Gambit (2016)

Figura 2 – Juego secuencial.



Fuente: Elaboración propia con Gambit(2016)

Análisis de juegos repetidos y estrategias evolutivamente estables

En juegos repetidos, la cooperación maximiza la utilidad total (Axelrod, 1984)[6]. La estrategia óptima es *Tit for Tat*: iniciar con cooperación, castigar la traición con traición inmediata y volver a cooperar si la contraparte coopera. En el ámbito institucional, este mecanismo de auto-cumplimiento basado en reciprocidad condicional asegura estabilidad. En juegos evolutivos, las estrategias con generosidad inicial y capacidad de castigo resultan evolutivamente estables en interacciones repetidas (Nowak, 2006).

En el equilibrio de Nash perfecto en subjuegos, el Estado minimiza costes regulatorios y garantiza certidumbre jurídica, mientras que la empresa se mantiene e invierte. Los pagos son de 1 para el Estado y 2 para la empresa, reflejando una distribución asimétrica del valor: las empresas capturan una mayor proporción directa, mientras que el Estado se beneficia indirectamente mediante empleo, impuestos y spillovers positivos.

IMPLEMENTACIÓN METODOLÓGICA Y ANÁLISIS

Construcción de la variable proxy (Índice Business Stress (IBS))

Se construye un índice dicotómico multidimensional que cuantifica el estrés institucional mediante cinco componentes binarios, con datos del Banco Mundial, The Heritage Foundation, OCDE, Expansión y Statista desde el año 2000 hasta el año 2024, para España y Países Bajos:

6 En su torneo computacional, Axelrod (1984) mostró que estrategias explotadoras como DOWNING, FELD, JOSS y TULLOCK obtenían malos resultados en el largo plazo, mientras que *Tit for Tat* destacaba por su cooperación inicial, represalia y perdón, siendo evolutivamente estable en interacciones repetidas (https://axelrod.readthedocs.io/en/fix-documentation/reference/overview_of_strategies.html).

Estrés de inversión extranjera directa (*fdi_stress*): IED < -5% PIB o caída de 15 puntos porcentuales respecto al año anterior. Se compone del indicador Inversión Extranjera Directa, con datos del Banco Mundial (2025).

Estrés de libertad económica (*freedom_stress*): Criterio para determinar que está en situación de estrés económico, será un *overall_score* menor a 75 puntos (overall_score < 75). The Heritage Foundation (2025) clasifica países con *overall_score* < 75 como "*Mostly Unfree*", indicando restricciones significativas a la actividad empresarial.

Estrés fiscal-macroeconómico (*fiscal_macro_stress*): Cuando la deuda pública sea mayor al 60% del PIB y el crecimiento del PIB sea menor a 1 %. Deuda > 60%del PIB y Crecimiento del PIB < 1%. 60% es el límite del Tratado de Maastricht y el crecimiento < 1% indica estancamiento económico. Por lo tanto, la combinación crea un ambiente hostil para empresas. Se compone de los indicadores de *Deuda sobre el PIB* y *variación del PIB* (OCDE 2025; Expansión 2025).

Estrés de empleo: Criterio para determinar el estrés del mercado laboral si el desempleo > 10%. Se compone del indicador de Desempleo Promedio Anual (Expansión 2025).

Estrés de riesgo financiero: Cuando la prima de riesgo > 100 puntos básicos (Expansión 2025).

La agregación de estos componentes binarios genera el Índice de Estrés Empresarial (IBS), variable *business_stress_index* (escala 0-5, donde 0 representa la ausencia de estrés y 5 el máximo estrés), que actúa como variable dependiente central en todos los análisis de los posteriores apartados. Donde el índice se compone de 3 categorías cualitativas:

Estrés moderado (*moderate_business_stress*): si ≥2 tipos de stress

Estrés alto (*high_business_stress*): si ≥3 tipos de stress

Estrés severo (*severe_business_stress*): si ≥4 tipos de stress

Figura 3 – Índice Business Stress (IBS)

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados del IBS revelan diferencias institucionales marcadas entre España y Países Bajos durante el período 2000-2024, confirmando las predicciones del modelo teórico de juegos. España experimenta estrés institucional alto en el 61.5% de los años analizados frente al 3.8% en Países Bajos, evidenciando una diferencia de 57.7 puntos porcentuales que valida la hipótesis de equilibrios asimétricos. El análisis por componentes identifica el estrés laboral como el factor más discriminatorio (España 84.6% vs Países Bajos 0%), seguido por restricciones en libertad económica (100% vs 42.3%) y volatilidad del riesgo financiero (30.8% vs 0%). Estos patrones indican que España se encuentra atrapada en un equilibrio de Nash subóptimo con persistencia sistemática de múltiples tipos de estrés simultáneos, mientras que Países Bajos mantiene un equilibrio cooperativo estable con mecanismos institucionales auto-correctivos efectivos. La convergencia de estrés hacia niveles moderados-altos en España (índice promedio 2.69 vs 0.96) proporciona evidencia cuantitativa de que las empresas enfrentan sistemáticamente mayores costos de transacción y menor utilidad esperada en el entorno institucional español, justificando estrategias de relo-

calización como respuesta racional.

Función de utilidad con umbrales, pesos e interacciones

El modelo de Teoría de Juegos se operacionaliza mediante una función de utilidad con umbrales que cuantifica los *trade-offs* enfrentados por los agentes económicos. Proporciona el marco cuantitativo que conecta el *IBS* con indicadores de calidad institucionales, económicas e interacciones estratégicas[7], validando empíricamente los incentivos teóricos del modelo de juegos.

$$U = \sum_{i=1}^{N} w_i \cdot S_i(x_i) + \sum_{j=1}^{M} \gamma_j \cdot I_j(\vec{x})$$

Donde: U representa la utilidad que obtiene los agentes económicos; el valor de la variable *i*; el peso de base de dicha variable en la puntuación; la función de signo definida según umbrales; representa el término de interacción o sinergia/penalización según varias variables; es el peso asociado al efecto de la interacción *j*.

$$S_i(x_i) = \begin{cases} +f_i(x_i) \rightarrow x_i \epsilon \text{ zona óptima} \\ -fi(x_i) \rightarrow x_i \epsilon \text{ zona problemática} \\ 0 \rightarrow si\ x_i \epsilon \text{ zona neutra} \end{cases}$$

Donde: se define como si pertenece a la zona óptima, si está en la zona problemática, y 0 si se encuentra en la zona neutra.

$$f_i(x_i) = \frac{1}{1 + e^{-k_i(x_i - \theta_i)}}$$

Función base logística:

Donde: es el parámetro de suavidad de la transición, donde un valor mayor implica una transición más abrupta, y corresponde al punto de inflexión o umbral central.

La interpretación de los resultados según el valor de la utilidad U es la siguiente: si U > 0.6, el entorno es muy favorable (*Stay*), con condiciones óptimas para inversión y crecimiento; si 0.2 < U ≤ 0.6, el entorno es moderado (*Evaluate*), requiriendo monitoreo continuo y decisiones caso por caso; y si U ≤ 0.2, el entorno es desfavorable (*Relocate/leave/exit*), con alto riesgo y necesidad de considerar alternativas de ubicación.

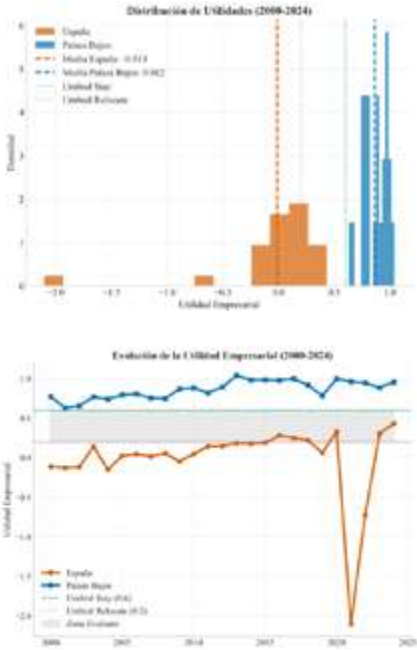


Figura 4 – Evolución de la utilidad

Fuente: Elaboración propia.

El análisis del modelo de utilidad empresarial para 2000-2024 (elaborado a partir de datos de The Heritage Foundation (2025), Statista (2025), OCDE (2025), Banco Mundial (2025) y Expansión (2025))[7] eviden-

7 No se disponen de los datos de la variable

cia diferencias estructurales entre España y Países Bajos. España registra una utilidad promedio de 0.0054 frente a 0.8609 en Países Bajos, con una brecha de 85.5 puntos que refleja un equilibrio subóptimo español frente a la estabilidad neerlandesa. La volatilidad española (σ=0.4725) contrasta con la estabilidad holandesa (σ=0.1218), generando incertidumbre y mayores costos de riesgo para las empresas. Estratégicamente, España permanece mayoritariamente en ***Evaluate*** (80%) y ***Relocate*** (17%), sin alcanzar nunca el estado ***Stay***, mientras Países Bajos se mantiene en ***Stay*** el 100% del tiempo.

Los escenarios contrafactuales muestran que adoptar un marco institucional similar al holandés elevaría la utilidad española a 0.3063 (+5,622%), mientras que ajustes parciales producirían incluso valores negativos (-0.0388). Las crisis de 2008 y la COVID-19 ampliaron la brecha: España experimentó caídas extremas, mientras Países Bajos demostró resiliencia. Finalmente, el análisis de componentes principales indica que tres factores explican el 74.92% de la varianza, destacando un factor institucional-regulatorio dominante (50.45%), lo que confirma que la brecha es sistémica y solo reversible mediante reformas institucionales integrales.

Análisis Impulso-Respuesta (Efectos Dinámicos)

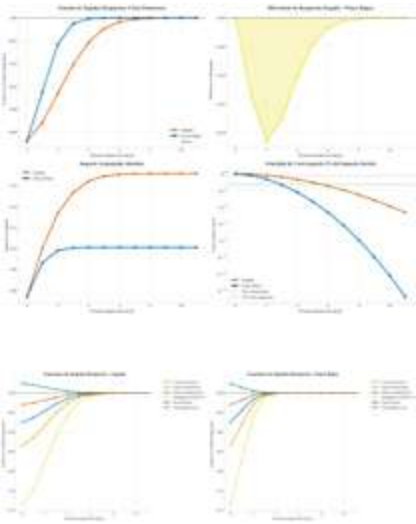
El análisis impulso-respuesta amplía el modelo de utilidad al incorporar la dimensión temporal, mostrando cómo España y Países Bajos difieren en su capacidad de ajuste ante perturbaciones económicas. Mientras el modelo de utilidad refleja estados estáticos, este enfoque evidencia resiliencia institucional, velocidades de convergencia hacia equilibrios óptimos y la distinta capacidad de adaptación ante crisis, confirmando que ambos países operan en equilibrios cualitativamente distintos con implicaciones para la estabilidad y la política anticíclica. Los resultados muestran que la Hipótesis 1 (España amplifica los shocks) se cumple en 83,3% de los casos, indicando mayor vulnerabilidad relativa, aunque sin evidencia concluyente de amplificación institucional fuerte. La Hipótesis 2 (España converge más lentamente) se confirma en el 100% de los casos, evidenciando menor capacidad de ajuste y recuperación. La Hipótesis 3 revela que el impacto inicial promedio es equivalente (1.00x) en ambos países, pero difieren en la velocidad y persistencia de la recuperación.

España opera en un equilibrio subóptimo: estable, pero con eficiencia y bienestar por debajo de su potencial, y con indicios de que su marco institucional podría amplificar efectos de crisis. Países Bajos, en cambio, presenta mecanismos autocorrectivos que permiten absorber y mitigar impactos con mayor rapidez. Estas diferencias son coherentes con la teoría de juegos, que explica cómo la interacción entre actores económicos e institucionales condiciona la resiliencia sistémica.

En términos de política económica, España muestra mayor amplificación ante shocks de Austeridad Fiscal, evidenciando vulnerabilidad en escenarios de ajuste presupuestario, mientras Países Bajos destaca en gestión de crisis financieras. Esto sugiere que España debe priorizar reformas estructurales que reduzcan la amplificación de shocks, mientras que la estrategia óptima implica implementar mecanismos anticíclicos automáticos capaces de suavizar fluctuaciones sin depender de intervenciones discrecionales.

efectividad judicial y salud fiscal hasta el año 2017, y no hay datos de las variables de ***crédito recibido y otorgado por el sector privado***, los ***impuestos sobre el PIB e impuestos sobre beneficios de capital*** a partir de 2017. La carencia de datos es compensada a través de los índices e indicadores de Heritage, OCDE y Banco Mundial.

Figura 5 – Evolución de la utilidad



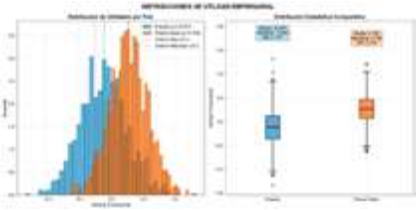
Fuente: Elaboración propia.

Simulación de Monte Carlo

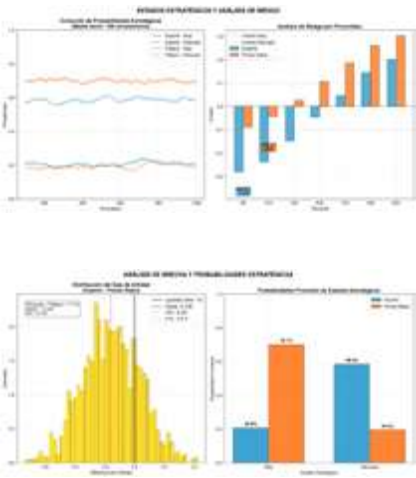
La robustez metodológica del modelo de utilidad ha sido fundamentalmente mejorada mediante la implementación integrada de técnicas avanzadas de validación de datos y recalibración paramétrica[7]. El manejo mejorado de valores faltantes mediante imputación por grupos de variables similares ha evitado que artificios en la disponibilidad de datos generen ventajas espurias para algún país, mientras que las técnicas de normalización diferenciada (StandardScaler para variables del Banco Mundial, MinMaxScaler para The Heritage Foundation, y RobustScaler para variables con outliers) aseguran comparabilidad entre escalas heterogéneas. Esta mejora metodológica es particularmente relevante en estudios comparativos internacionales donde la heterogeneidad en calidad de datos puede comprometer la validez externa de las conclusiones.

Simultáneamente, el modelo Monte Carlo implementa una estructura de ponderaciones rebalanceada[8] basada en evidencia empírica que asigna mayor peso a variables institucionales (35%, incrementado desde 30%) lideradas por control de corrupción (10%), efectividad gubernamental (8%), libertades económicas Heritage (30%) con énfasis en la puntuación general (8%) y libertad empresarial (6%); variables macroeconómicas (25%) encabezadas por crecimiento PIB (6%) y PIB per cápita (5%), y el IBS (10%, disminuida desde 15%) para minimizar amplificaciones artificiales producidas por la colinealidad[7]. Los umbrales logísticos han sido calibrados de manera más conservadora, reduciendo parámetros de suavidad (k) de las variables Heritage de 0.1 a 0.08 y ajustando puntos de inflexión (θ) de variables WGI de 1.5 a 1.0 para transiciones más graduales, mientras que la incertidumbre de la simulación de Monte Carlo se establece en ±2% para los pesos y ±1% en umbrales, con 5,000 simulaciones, complementado por validación estricta de rangos válidos por variable. Esta arquitectura metodológica integrada genera estimaciones más estables y metodológicamente robustas que eliminan los sesgos y reduce la excesiva incertidumbre asociada a los parámetros.

Figura 6 – Resultados de la Simulación de Monte Carlo



8 Los pesos y umbrales son ligeramente rebalanceados para evitar sesgos en las simulaciones debido a su amplio espectro de incertidumbre sobre los mismos.



Fuente: Elaboración propia

Los resultados de las simulaciones de Monte Carlo revelan diferencias significativas en la utilidad empresarial entre España y Países Bajos que confirman la existencia de regímenes institucionales cualitativamente distintos. España presenta una media negativa (-0.047) y alta volatilidad (Coeficiente de Variación = 3.13), mientras Países Bajos alcanza una media positiva (0.109) y mayor estabilidad (CV = 1.10). Esta divergencia estadística refleja que España opera en un equilibrio subóptimo con utilidades esperadas negativas, frente a un equilibrio cooperativo estable en Países Bajos, donde los retornos son positivos y consistentes.

La magnitud de estas diferencias se vuelve aún más evidente al examinar las métricas de riesgo extremo. El análisis de percentiles revela diferencias significativas en la exposición al riesgo empresarial, donde el Value at Risk (VaR) al 5% para España (-0.279) indica que, en los escenarios más adversos, las empresas podrían enfrentar pérdidas extremadamente negativas, mientras que en Países Bajos el VaR es considerablemente menor (-0.079). Esta disparidad evidencia una prima de riesgo institucional que las empresas deben incorporar sistemáticamente al evaluar decisiones de inversión y localización.

Profundizando en el análisis de la distribución de riesgos, aunque los percentiles superiores (P75, P90, P95) muestran cierta convergencia, que en escenarios favorables las diferencias institucionales se atenúan. La divergencia en los percentiles inferiores (P5, P10, P25) confirma que el entorno español amplifica significativamente el riesgo de cola, aumentando la probabilidad de resultados negativos extremos. Esta configuración refleja lo que la literatura de finanzas comportamentales denomina asimetría de pérdidas, característica típica de países con marcos institucionales menos predecibles, donde la incertidumbre regulatoria genera distribuciones de retornos con colas pesadas hacia la izquierda.

Complementando este análisis distribucional, el examen de correlaciones identifica patrones de dependencia relevantes para entender la transmisión de shocks institucionales entre países. La correlación positiva débil entre la volatilidad española y el gap de utilidad (r = 0.022) indica que aumentos en la incertidumbre institucional de España no amplifican sistemáticamente la brecha con Países Bajos. En contraste, la correlación negativa moderada de la volatilidad holandesa con el gap (r = -0.053) sugiere que cuando Países Bajos enfrenta mayor variabilidad interna, la diferencia de utilidad con España tiende a disminuir, mostrando un efecto temporal de convergencia.

Estos hallazgos convergen hacia una interpretación estructural que trasciende las fluctuaciones coyunturales. Los resultados reflejan los llamados “efectos de convergencia condicional”, donde la volatilidad en el país institucionalmente más sólido puede reducir momentáneamente sus ventajas comparativas, mientras que la volatilidad en el país con ins-

tituciones más débiles no genera un efecto significativo de recuperación relativa. Esta asimetría confirma la existencia de mecanismos de ajuste diferenciados, donde los impactos de la varianza de utilidades se transmiten de manera desigual según la fortaleza institucional del país. La evidencia demuestra que España opera en una "trampa institucional de equilibrio múltiple", donde incentivos de corto plazo perpetúan configuraciones subóptimas, manteniendo utilidades negativas en más del 95% de las simulaciones y validando la persistencia estructural de los desequilibrios identificados en el modelo teórico.

DISCUSIÓN

Los hallazgos trascienden las interpretaciones tradicionales sobre calidad institucional, revelando diferencias de naturaleza fundamental entre países. Mientras España presenta instituciones pro-cíclicas que amplifican shocks en el 83.3% de los casos, Países Bajos opera con instituciones contra-cíclicas que funcionan como estabilizadores automáticos. La brecha de utilidad empresarial de 85.5 puntos confirma que no se trata de diferencias de grado sino de regímenes institucionales cualitativamente distintos. La persistencia de estos regímenes diferenciados se manifiesta también en las velocidades de ajuste observadas, con convergencia más lenta en España (6 períodos) respecto a Países Bajos (3 períodos) confirma la resistencia estructural al cambio y subraya la necesidad de intervenciones coordinadas para reconfigurar el equilibrio institucional. Esta inercia institucional encuentra su explicación en los mecanismos de retroalimentación que el análisis de componentes principales ha identificado.

El análisis de componentes principales demuestra que el factor institucional-regulatorio explica el 50.45% de la varianza total, configurando lo que puede denominarse un síndrome institucional en el que las distintas dimensiones (regulatoria, administrativa, judicial) se refuerzan mutuamente. Este hallazgo proporciona una explicación teórica robusta de por qué las reformas parciales resultan sistemáticamente insuficientes: alterar elementos aislados no modifica la lógica sistémica que perpetúa equilibrios subóptimos, requiriéndose intervenciones integrales que aborden simultáneamente múltiples dimensiones institucionales.

La robustez de estas conclusiones se ve reforzada por la convergencia de resultados entre metodologías independientes. La validación cruzada entre la función de utilidad, el Índice de Estrés Empresarial, el análisis impulso-respuesta y las simulaciones de Monte Carlo constituye una triangulación metodológica que fortalece significativamente la validez interna de los hallazgos. Particularmente relevante resulta la replicación de patrones en más de 5,000 simulaciones con incertidumbre paramétrica, que confirma que las diferencias observadas entre países reflejan características estructurales y no fluctuaciones aleatorias o sesgos metodológicos.

Esta validación metodológica adquiere especial relevancia al considerar los escenarios contrafactuales, que confirman la existencia de umbrales críticos de reforma institucional. Mientras que la convergencia completa hacia el marco institucional neerlandés generaría mejoras sustanciales en la utilidad empresarial española (+5.622%), los ajustes parciales producen efectos limitados o incluso adversos. Esta evidencia configura lo que puede denominarse "trampas de reforma", donde los cambios incrementales no alcanzan la masa crítica necesaria para activar dinámicas virtuosas de transformación institucional.

No obstante, el estudio presenta limitaciones metodológicas que de-

ben reconocerse para una interpretación adecuada de los resultados. La restricción del análisis a dos países, aunque metodológicamente justificada para aislar efectos causales, reduce la capacidad de generalización de los hallazgos a otros contextos institucionales. Asimismo, la periodicidad anual de los datos limita la detección de dinámicas empresariales de alta frecuencia, mientras que la hipótesis de racionalidad completa omite factores comportamentales relevantes como la inercia organizacional, los costos de búsqueda de información y los sesgos cognitivos que pueden perpetuar decisiones subóptimas de localización empresarial.

Estas limitaciones abren importantes caminos para investigaciones futuras que podrían ampliar y profundizar los hallazgos presentados. Entre las líneas de investigación más prometedoras se incluyen: la ampliación de la muestra a paneles de países para validar la tipología institucional propuesta; la incorporación de datos de mayor frecuencia temporal para captar decisiones empresariales de corto plazo; la integración de modelos de equilibrio general dinámico estocástico (DSGE) con fricciones institucionales específicas para el diseño de políticas óptimas; y el empleo de enfoques experimentales y cuasi-experimentales que permitan identificar mecanismos causales con mayor precisión, particularmente en contextos de reformas institucionales naturales.

CONCLUSIONES

La investigación demuestra que España y Países Bajos operan en regímenes institucionales cualitativamente distintos, generando entornos empresariales divergentes en términos de riesgo, estabilidad y rentabilidad. España se mantiene en un equilibrio de Nash subóptimo, con utilidad promedio prácticamente nula (0.0054), alta volatilidad y amplificación de shocks en el 83,3% de los casos. En contraste, Países Bajos consolida un equilibrio cooperativo estable, con utilidad elevada (0.8609) y capacidad de absorción de perturbaciones.

Esta investigación establece cinco contribuciones principales que se refuerzan mutuamente:

Desde el punto de vista teórico, el estudio formaliza la noción de "trampa institucional" mediante un modelo de *Stackelberg*, demostrando que la persistencia de equilibrios múltiples impide la convergencia automática y que solo intervenciones sistémicas coordinadas pueden reconfigurar el equilibrio institucional.

Las contribuciones empíricas complementan este marco teórico al constatar una brecha de 85.5 puntos de utilidad empresarial, resultado corroborado por 5.000 simulaciones Monte Carlo y respaldado por el hallazgo de un factor institucional-regulatorio dominante que explica el 50.45% de la varianza. Esta evidencia cuantitativa confirma que alterar componentes aislados no modifica la lógica sistémica que perpetúa equilibrios subóptimos, validando empíricamente las predicciones del modelo teórico.

Metodológicamente, la investigación innova al combinar el IBS, función de utilidad con umbrales, análisis impulso-respuesta y simulaciones estocásticas en una estrategia integrada de validación cruzada que asegura la robustez de los hallazgos mediante triangulación de múltiples enfoques.

Estas contribuciones convergen hacia implicaciones relevantes para diferentes campos del conocimiento económico. En teoría del crecimiento y política económica, los resultados confirman la primacía de las instituciones sobre factores geográficos o de dotación de recursos, proporcionando evidencia empírica robusta para el diseño de reformas estructurales.

Desde el punto de vista de economía de la emprea, los hallazgos demuestran que las decisiones de localización corporativa reflejan una optimización sofisticada de marcos regulatorios antes que una mera búsqueda de arbitraje fiscal, redefiniendo la comprensión de los determinantes empresariales de la competitividad territorial.

Para España, los resultados evidencian que las reformas incrementales son insuficientes e incluso contraproducentes. La simulación contrafactual confirma que solo una convergencia plena hacia marcos institucionales tipo neerlandés permitiría aumentos significativos en la utilidad empresarial (+5.622%), mientras que ajustes parciales producen rendimientos negativos. Las prioridades deben incluir: (1) ***fortalecimiento simultáneo de control de corrupción y efectividad gubernamental***; (2) ***reducción integral de rigideces regulatorias***; (3) ***adopción de estabilizadores automáticos*** que mitiguen la pro-ciclicidad institucional.

Desde el punto de vista de la relevancia del estudio para la integración europea y perspectiva de largo plazo: La persistencia de trayectorias institucionales divergentes dentro de la UE demuestra que la integración económica no garantiza por sí misma convergencia institucional. Esto plantea desafíos para la política de cohesión europea y subraya la necesidad de mecanismos formales de transferencia de buenas prácticas institucionales entre Estados miembros.

La evidencia confirma que las instituciones son el factor decisivo para la sostenibilidad de la competitividad empresarial. En un contexto de creciente movilidad de capital y talento, los países atrapados en equilibrios subóptimos corren el riesgo de un vaciamiento empresarial progresivo, mientras que aquellos con instituciones robustas se posicionan como polos de atracción. La investigación expone que la competencia jurisdiccional actúa como mecanismo correctivo indirecto sobre los gobiernos, generando incentivos para reformar.

REFERENCIAS

Acemoglu, D., & Robinson, J. A. (2012). *Why nations fail: The origins of power, prosperity, and poverty*. Crown Publishers.

Akerlof, G. A. (1970). The market for "lemons": Quality uncertainty and the market mechanism. *Quarterly Journal of Economics, 84*(3), 488–500. https://doi.org/10.2307/1879431

Agostini, C. (2007). *Institucionalidad e incentivos para la libre competencia*. En Foco, 99, 1–16. https://www.researchgate.net/publication/255600679_Institucionalidad_e_incentivos_para_la_libre_competencia

Axelrod, R. (1984). *The evolution of cooperation*. Basic Books.

Baldwin, R. (2016). *The great convergence: Information technology and the new globalization*. Harvard University Press. https://doi.org/10.4159/9780674972667

Banco de España. (2017). *Financial stability report: Autumn 2017*. Banco de España.

Banco Mundial. (2025). *Worldwide governance indicators* [Base de datos]. World Bank Group. https://info.worldbank.org/governance/wgi/

Belcredi, M., Faverzani, L., & Signori, A. (2023). Reincorporations in Europe: Control matters more than taxes. *Oxford Law Blog*. https://blogs.law.ox.ac.uk/research-subject-groups/company-law-finance-and-capital-markets-law/reincorporations-europe-control

Berg, J., Dickhaut, J., & McCabe, K. (1995). Trust, reciprocity and social history. *Games and Economic Behavior, 10*(1), 122–142. https://doi.org/10.1006/game.1995.1027

Biderbost, P., Boscán, G., & Rochin, N. (2019). La corrupción como responsabilidad compartida: Una revisión de las estrategias anticorrupción en el sector privado. *Revista de Gestión Pública, 3*(2), 229–240. https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=es&user=LH-sgjcAAAAJ&citation_for_view=LH-sgjcAAAAJ:artPoR2Yc-kC

Biderbost, P., Boscán, G., & Rochin, N. (2020). Gestión de riesgos de corrupción en el sector público ante la administración de desastres. *Revista del CLAD Reforma y Democracia, (76)*, 215–236. https://revista.clad.org/ryd/article/view/204/407

Biderbost, P., Boscán, G., Muñoz Suárez, E., & Rochin, N. (2023). Corruption risk maps as a solution for the management of resources in the context of environmental disasters. *Croatian and Comparative Public Administration, 23*(2), 179–205. https://doi.org/10.31297/hkju.23.2.5

Binmore, K. (2011). *La teoría de juegos: Una breve introducción*. Alianza Editorial.

Bloom, N. (2014). Fluctuations in uncertainty. *Journal of Economic Perspectives, 28*(2), 153–176. https://doi.org/10.1257/jep.28.2.153

Bone, J. E., Wallace, B., Bshary, R., & Raihani, N. J. (2015). The effect of power asymmetries on cooperation and punishment in a prisoner's dilemma game. *PLOS ONE, 10*(1), e0117183. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0117183

Boscán, G. (2010). La modelización formal en la ciencia política: Usos, posibilidades y limitaciones. *Política y Gobierno, 17*(1), 127–167. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60327298005

Buchanan, J. M., & Tullock, G. (1962). *The calculus of consent: Logical foundations of constitutional democracy*. University of Michigan Press. http://files.libertyfund.org/files/1063/Buchanan_0102-03_EBk_v6.0.pdf

Cabral, L., Ozbay, E. Y., & Schotter, A. (2014). Intrinsic and instrumental reciprocity: An experimental study. *Games and Economic Behavior, 87*, 100–121. https://doi.org/10.1016/j.geb.2014.05.001

Coase, R. H. (1937). The nature of the firm. *Economica, 4*(16), 386–405. https://doi.org/10.1111/j.1468-0335.1937.tb00002.x

Dasgupta, P. (2009). Trust and cooperation among economic agents. *Philosophical Transactions of the Royal Society B, 364*(1533), 3301–3309. https://doi.org/10.1098/rstb.2009.0123

Díaz, J. C., Urbano, D., & Hernández, R. (2005). Teoría económica institucional y creación de empresas. *Investigaciones Europeas de Dirección y Economía de la Empresa, 11*(3), 209–230. https://www.redalyc.org/pdf/2741/274120410012.pdf

Downs, A. (1957). *An economic theory of democracy*. Harper & Row.

Dua, A., Heil, K., & Wilkins, J. (2010). *How business interacts with government: McKinsey global survey results*. McKinsey & Company. https://www.mckinsey.com/industries/public-sector/our-insights/how-business-interacts-with-government-mckinsey-global-survey-results

Dulitzky, A. (2011). *La relación Estado/empresas transnacionales y su implicancia en los procesos de desarrollo. Claves para pensar el caso de la minería en la Argentina de la posconvertibilidad*. IX Jornadas de Sociología. https://cdsa.aacademica.org/000-034/415

Edelman Trust Barometer. (2023). *Trust and business 2023*. Edelman Intelligence.

Expansión. (2025). *Datosmacro* [Base de datos económica]. https://datosmacro.expansion.com/

Florido, L., & Barranquero Martín, J. (2023). El impacto del independentismo en el sector empresarial catalán. *Apuntes de Economía y Sociedad, 4*(1), 63–93. https://doi.org/10.5377/aes.v4i1.16440

Fudenberg, D., & Tirole, J. (1991). *Game theory*. MIT Press.

Gambit. (2016). *Gambit: Software tools for game theory* (Versión 16.0.1) [Software de computadora]. http://www.gambit-project.org/

Gibbons, R. (2001). Trust in social structures: Hobbes and Coase meet repeated games. In K. S. Cook (Ed.), *Trust in society* (pp. 332–353). Russell Sage Foundation.

Glaeser, E. L., La Porta, R., Lopez-de-Silanes, F., & Shleifer, A. (2004). Do institutions cause growth? *Journal of Economic Growth, 9*(3), 271–303. https://scholar.harvard.edu/files/shleifer/files/do_institutions_cause_growth.pdf

Greif, A. (2006). *Institutions and the path to the modern economy*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511791307

Grossman, G. M., & Helpman, E. (2001). *Special interest politics*. MIT Press.

Gründler, K., & Potrafke, N. (2019). Corruption and economic growth: New empirical evidence. *European Journal of Political Economy, 60*, 101810. https://doi.org/10.1016/j.ejpoleco.2019.08.001

Habib, M., & Zurawicki, L. (2002). Corruption and foreign direct investment. *Journal of International Business Studies, 33*(2), 291–307. https://doi.org/10.1057/palgrave.jibs.8491017

Helpman, E. (2006). Trade, FDI, and the organization of firms. *Journal of Economic Literature, 44*(3), 589–630. https://doi.org/10.1257/jel.44.3.589

Kaufmann, D., Kraay, A., & Mastruzzi, M. (2011). The worldwide governance indicators: Methodology and analytical issues. *Hague Journal on the Rule of Law, 3*(2), 220–246. https://doi.org/10.1017/S1876404511200046

Krueger, A. O. (1974). The political economy of the rent-seeking society. *American Economic Review, 64*(3), 291–303. https://www.jstor.org/stable/1808883

Krugman, P. (1991). Increasing returns and economic geography. *Journal of Political Economy, 99*(3), 483–499. https://www.jstor.org/stable/2937739

Llorente y Cuenca. (2014). *V estudio sobre las relaciones empresa-gobierno en América Latina, España y Portugal*. Llorente & Cuenca. https://ideasbr.llorenteycuenca.com/wp-content/uploads/sites/8/2016/02/141217_dmasi_V_estudio_empresa_gobierno_ESP.pdf

Mauro, P. (1995). Corruption and growth. *Quarterly Journal of Economics, 110*(3), 681–712. https://doi.org/10.2307/2946696

Neumann, R. A. (2007). Las empresas multinacionales en la globalización. Relaciones con los Estados. *Estudios Internacionales, 40*(159), 59–99. https://www.jstor.org/stable/41391943

North, D. C. (1984). Government and the cost of exchange in history. *The Journal of Economic History, 44*(2), 255–264. https://doi.org/10.1017/s0022050700031855

North, D. C. (1990). *Institutions, institutional change and economic performance*. Cambridge University Press.

North, D. C. (1991). Institutions. *Journal of Economic Perspectives, 5*(1), 97–112. https://doi.org/10.1257/jep.5.1.97

North, D. C. (1993). *Instituciones, cambio institucional y desempeño económico* (Ed. 2014). Fondo

de Cultura Económica. https://www.fondodeculturaeconomica.com/Ficha/9786071619525/F

North, D. C., & Thomas, R. P. (1973). *The rise of the Western world: A new economic history*. Cambridge University Press.

Nowak, M. A. (2006). *Evolutionary dynamics: Exploring the equations of life*. Harvard University Press. https://doi.org/10.2307/j.ctvjghw98

Number Analytics. (2024). *The ultimate guide to asymmetric games in game theory*. https://www.numberanalytics.com/blog/ultimate-guide-asymmetric-games-game-theory

Nye, J. S. (2011). *The future of power*. PublicAffairs.

OCDE. (2025). *OECD data* [Base de datos]. Organisation for Economic Co-operation and Development. https://data.oecd.org/

Olson, M. (1965). *The logic of collective action*. Harvard University Press.

Ostrom, E. (1990). *Governing the commons: The evolution of institutions for collective action*. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511807763

Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. Touchstone Books/Simon & Schuster. https://doi.org/10.1145/358916.361990

Real Instituto Elcano. (2017). *The potential impact of the Catalan crisis on the Spanish economy*. Elcano Royal Institute.

Rogers, J. R. (2000). The effectiveness and constitutionality of state tax incentive policies for locating businesses: A simple game theoretic analysis. *The Tax Lawyer, 53*(2), 431–458. http://www.jstor.org/stable/20772143

Rodrik, D. (2007). *One economics, many recipes: Globalization, institutions, and economic growth*. Princeton University Press.

Rodrik, D., Subramanian, A., & Trebbi, F. (2004). Institutions rule: The primacy of institutions over geography and integration in economic development. *Journal of Economic Growth, 9*(2), 131–165. https://doi.org/10.1023/B:JOEG.0000031425.72248.85

Rothstein, B., & Stolle, D. (2008). The state and social capital: An institutional theory of generalized trust. *Comparative Politics, 40*(4), 441–459. https://www.jstor.org/stable/20434095

Statista. (2025). *Statista* [Base de datos estadística]. Statista GmbH. https://www.statista.com/

Stiglitz, J. E. (2000). The contributions of the economics of information to twentieth century economics. *Quarterly Journal of Economics, 115*(4), 1441–1478. https://doi.org/10.1162/003355300555015

The Heritage Foundation. (2025). *Index of economic freedom* [Base de datos]. The Heritage Foundation. https://www.heritage.org/index/

Tiebout, C. M. (1956). A pure theory of local expenditures. *Journal of Political Economy, 64*(5), 416–424. https://doi.org/10.1086/257839

Veciana, J. M. (1999). Creación de empresas como programa de investigación científica. *Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa, 8*(3), 11–36. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=497564

von Stackelberg, H. (1934). *Marktform und gleichgewicht*. Julius Springer.

Williamson, O. E. (1985). *The economic institutions of capitalism*. Free Press.

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 564-592

ALEGATO A FAVOR DE UNA REGULACIÓN UNITARIA DEL TRANSPORTE MULTIMODAL Y SUS VARIANTES

Unified Vision of Multimodal Transport and Its Variants

Verónica Alexandra Piloso Moreira
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí, Ecuador.
veronica.piloso@uleam.edu.ec
http://orcid.org/0000-0001-5089-7045

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19320427

RESUMEN

En el contexto de la integración política y económica latinoamericana, el artículo explora la evolución y complejidad del transporte multimodal en la logística moderna, analizando términos como "intermodal", "combinado" y "plurimodal". Se centra en las diferencias y similitudes entre estas modalidades y sus implicaciones legales y operativas en varios países. A través de un análisis comparativo de legislaciones y prácticas en diversas regiones y entidades supranacionales, se identifica cómo cada área define y regula el transporte multimodal y sus variantes. Los resultados muestran que en algunas regiones el contrato multimodal se considera un contrato mixto que puede dividirse en varios contratos unimodales, mientras que en otras se define como un único contrato que abarca múltiples modos de transporte. Se destaca la importancia de entender las especificidades del transporte multimodal y sus variantes para optimizar las operaciones logísticas. El transporte multimodal, integrando múltiples modos de transporte bajo un solo contrato, optimiza la cadena de suministro, reduce costos y tiempos, y facilita la gestión logística. Variantes como el transporte combinado, segmentado, con reexpedición, con subtransporte, sucesivo, intermodal y puerta a puerta presentan diferentes desafíos y ventajas. En conclusión, comprender estas diferencias permite a los cargadores y operadores logísticos seleccionar la modalidad más adecuada para sus necesidades operativas y legales, optimizando la cadena de suministro y minimizando riesgos. La claridad en la terminología y en los contratos es esencial para una gestión eficiente y una responsabilidad bien definida.

Palabras claves: Cargador, contrato, logística, multimodal, transporte.

ABSTRACT

In the context of Latin American political and economic integration, the article explores the evolution and complexity of multimodal transportation in modern logistics, analyzing terms such as "intermodal," "combined," and "plurimodal." It focuses on the differences and similarities between these modalities and their legal and operational implications in various countries. Through a comparative analysis of legislation and practices in diverse regions and supranational entities, it identifies how each area defines and regulates multimodal transportation and its variants. The results show that in some regions, the multimodal contract is considered a mixed contract that can be divided into several unimodal contracts, while in others, it is defined as a single contract covering multiple modes of transport. The importance of understanding the specifics of multimodal transportation and its variants to optimize logistics operations is highlighted. Multimodal transportation, integrating multiple modes of transport under a single contract, optimizes the supply chain, reduces costs and time, and facilitates logistics management. Variants such as combined, segmented, reexpedition, subtransport, successive, intermodal, and door-to-door transportation present different challenges and advantages. In conclusion, understanding these differences allows shippers and logistics operators to select the most suitable modality for their operational and legal needs, optimizing the supply chain and minimizing risks. Clarity in terminology and contracts is essential for efficient management and well-defined responsibility.

Keywords: Carrier, contract, logistics, multimodal, transport.

RECIBIDO: 30/07/2025 ACEPTADO: 13/10/2025

INTRODUCCIÓN

El transporte multimodal se impone como una solución esencial para la logística moderna, integrando múltiples modos de transporte bajo un único contrato y una responsabilidad unificada. Esta modalidad, conocida por varios términos como "intermodal", "combinado" y "plurimodal", busca optimizar la cadena de suministro, reduciendo costos y tiempos, y facilitando la gestión logística. Sin embargo, el nomen iuris utilizado para describir esta operación no es unánime, lo que refleja las variaciones en la implementación y el entendimiento del transporte multimodal en diferentes contextos legales y operativos.

En primer lugar, es importante definir qué se entiende por transporte multimodal y por qué es relevante. Este se caracteriza por la integración de al menos dos modos diferentes de transporte, gestionados bajo un solo contrato, lo cual centraliza la responsabilidad en un operador de transporte multimodal (OTM). Esta modalidad se adopta para simplificar la gestión logística, mejorar la eficiencia operativa y reducir los costos asociados a la coordinación de múltiples transportistas y modos de transporte. La importancia del transporte multimodal radica en su capacidad para ofrecer una solución integral a las necesidades complejas del transporte moderno, permitiendo una mayor flexibilidad y adaptabilidad en la cadena de suministro.

En este contexto, la revisión de la literatura y las prácticas legales en diferentes países revela variaciones significativas en la definición y aplicación del transporte multimodal. Por ejemplo, en los Países Bajos y Alemania, el contrato multimodal se considera un contrato mixto que puede dividirse en varios contratos unimodales, proporcionando flexibilidad y especialización en la gestión de cada segmento del transporte. No obstante, esta separación puede complicar la gestión integral al requerir la coordinación y supervisión de múltiples contratos.

Por otro lado, en Argentina, Brasil y China, el transporte multimodal se define como una operación regida por un único contrato que utiliza al menos dos modos diferentes de transporte, con un solo operador responsable de toda la operación. Este enfoque simplifica la gestión y mejora la coherencia en las operaciones logísticas, asegurando que todas las etapas del proceso se desarrollen dentro de un marco jurídico claro y consistente.

Asimismo, en India y en diversas organizaciones supranacionales como la Comunidad Andina, ALADI y MERCOSUR, se destaca la importancia del transporte multimodal para facilitar el comercio transfronterizo y promover una mayor competitividad en el mercado global. Estas normativas coinciden en que el transporte multimodal debe involucrar al menos dos modos diferentes de transporte bajo un solo contrato, armonizando las regulaciones y facilitando la implementación de prácticas logísticas eficientes y coherentes.

Adicionalmente, el transporte multimodal y sus variantes presentan diferentes características y desafíos que deben ser gestionados adecuadamente para optimizar la cadena de suministro. Modalidades como el transporte combinado, el transporte segmentado, el transporte con reexpedición, el transporte con subtransporte, el transporte sucesivo, el transporte intermodal y el transporte puerta a puerta ofrecen soluciones específicas para diversas necesidades logísticas y contextos operativos. La comprensión de estas modalidades y sus aplicaciones permite a los cargadores y operadores logísticos elegir la opción más adecuada para sus operaciones, asegurando así una

mayor eficiencia y reducción de riesgos en la cadena de suministro.

En suma, el transporte multimodal se erige como una modalidad esencial para la logística moderna, integrando múltiples modos de transporte bajo un único contrato y responsabilidad. Su relevancia se debe a la capacidad de ofrecer soluciones integrales y flexibles que optimizan la eficiencia operativa, reducen costos y facilitan la gestión logística en un entorno globalizado y competitivo.

EL TRANSPORTE MULTIMODAL Y SUS VARIANTES

El transporte multimodal se caracteriza por la integración de múltiples modos de transporte bajo un solo contrato y una responsabilidad unificada. Esta modalidad busca optimizar la cadena de suministro, reduciendo costos y tiempos, y facilitando la gestión logística. Sin embargo, dentro del amplio espectro del transporte multimodal, existen varias variantes que se diferencian por sus características y aplicaciones específicas. Estas variantes incluyen el transporte combinado, el transporte segmentado, el transporte con reexpedición, el transporte con subtransporte, el transporte sucesivo, el transporte intermodal y el transporte puerta a puerta. Cada una de estas modalidades presenta particularidades que las hacen adecuadas para diferentes contextos operativos y necesidades logísticas.

Con el tiempo, se consolida una visión unitaria del transporte multimodal, aunque los términos utilizados para describir esta operación no siempre son unánimes. Términos como "transporte combinado", "segmentado", "plurimodal", "reexpedición", "subtransporte", "sucesivo", "intermodal" y "puerta a puerta" se utilizan de manera intercambiable, pero existen figuras que, aunque similares, no constituyen verdaderas operaciones de transporte multimodal. Estas figuras se diferencian por ser operaciones de transporte unimodal con ejecución plurimodal o segmentada.

Es importante señalar que algunas de las figuras discutidas no se alinean con la concepción jurídica del transporte multimodal. Otras, sin embargo, pueden considerarse como tales, dependiendo de la configuración interna de la operación de transporte, la voluntad de las partes involucradas y el reconocimiento de acciones directas. También se utilizan expresiones cuyo significado no se refiere a ninguna modalidad específica de transporte, sino simplemente a una denominación alternativa del transporte multimodal.

A continuación, se explora en detalle cada una de estas variantes, analizando sus definiciones, características y aplicaciones en el marco del transporte multimodal.

Transporte combinado

A lo largo de los años, la expresión "transporte combinado" ha sido empleada, y en algunos casos aún se emplea, como sinónimo de "transporte multimodal". No obstante, esta equiparación resulta terminológicamente inexacta. Si bien ambos se organizan bajo un único contrato para el transporte de mercancías mediante al menos dos modos de transporte, el transporte combinado requiere la intervención de múltiples porteadores, todos ellos responsables frente al cargador con una responsabilidad concurrente. En contraste, en el transporte multimodal, solo es esencial la presencia de un OTM, ya que los porteadores efectivos quedan excluidos de la relación multimodal entre el cargador y el OTM (Abril, 2022). Esta diferenciación es esencial para los actores involucrados, ya que la responsabilidad compartida en el transporte combinado implica que cada porteador debe estar preparado para asumir su parte del riesgo, lo

que puede influir en los costos y las condiciones del contrato

El transporte combinado se define a nivel europeo como el transporte de mercancías entre Estados miembros en el que el camión, el remolque, el semirremolque, con o sin tractor, la caja móvil o el contenedor utilizan la carretera para la parte inicial o final del trayecto y el ferrocarril, la vía navegable o un recorrido marítimo para la otra parte, cuando dicho recorrido exceda de cien kilómetros en línea recta (Comunidad Economica Europea, 2013) Esta definición marca otra diferencia fundamental con el transporte multimodal, ya que en el transporte combinado se requiere una combinación específica de modos, mientras que en el transporte multimodal solo es necesario utilizar dos o más modos de transporte sin importar cuáles sean ni el orden en el que se desarrollen (Abril, 2022:159). Esta especificidad en la combinación de modos en el transporte combinado puede ofrecer ventajas en términos de eficiencia y costos, especialmente en rutas que aprovechan la infraestructura existente y los tiempos de tránsito más cortos.

El rasgo distintivo del transporte combinado, que lo hace una de las modalidades que más garantías proporciona al usuario, es que todos los porteadores intervinientes en la operación responden directamente frente al cargador en una suerte de solidaridad pasiva. No obstante, esta modalidad contractual está siendo cada vez menos utilizada en el tráfico jurídico debido al estricto régimen de responsabilidad al que somete a los porteadores y la posibilidad de que estos tengan que enfrentar reclamaciones basadas en normas jurídicas de un modo de transporte diferente al que desarrollan su actividad (Martin, 1999:55). La tendencia a la baja en el uso del transporte combinado podría también reflejar la evolución de las preferencias del mercado hacia soluciones más flexibles y menos onerosas en términos de responsabilidad, como el transporte multimodal gestionado por un OTM.

El origen de la acción directa del cargador contra todos los porteadores que intervienen en la operación se basa en la idea de la formación sucesiva del contrato. Esto puede ser porque el porteador primigenio que suscribe el contrato lo hace en representación de los demás porteadores que participarán en la ejecución de este, o porque los porteadores efectivos que aparecen después de la suscripción del contrato aceptan tácitamente las condiciones previamente establecidas (Martin,1999:56). Este mecanismo de formación sucesiva del contrato subraya la importancia de la claridad y precisión en los términos contractuales iniciales, ya que cualquier ambigüedad puede complicar la resolución de disputas y el cumplimiento de obligaciones.

En síntesis, aunque ambos transportes se basan en un único contrato, el transporte combinado exige la pluralidad de porteadores y el transporte multimodal no; el multimodal requiere que la mercancía se transporte mediante dos o más modos de transporte, mientras que el combinado exige además ciertas características específicas sobre el orden de los modos y la distancia recorrida. La diferencia fundamental entre ambas figuras es que en el transporte combinado todos los porteadores resultan obligados frente al cargador, mientras que en el transporte multimodal solo hay un obligado directo frente al cargador, el OTM (Martin, 2001)[1]. Comprender estas diferencias

1 Ver: Martín, 2001, ***op. cit.,*** pp.53-58; Pellón, R. ***El transporte multimodal internacional de mercancías, repercusiones en el transporte aéreo,*** Revista de Derecho Privado, nº. 69, 1985, pp. 129-153; López, M. ***La intermodalidad y el transporte combinado,*** Boletín de Estudios Económicos, vol. 58, nº. 179, 2003, pp. 271-280; Díaz, N. ***Transporte Combinado: Obligaciones, Derechos, Responsabilidad,*** Cuadernos de Derecho Judicial, nº. 9, 1997, pp. 13-46. 1997:13-46; González, I. ***El Transporte Combi-***

permite a los cargadores y operadores logísticos elegir la modalidad de transporte que mejor se adapte a sus necesidades operativas y legales, optimizando así la cadena de suministro y minimizando los riesgos asociados.

Transporte segmentado

El transporte segmentado es la modalidad más simple y antigua de estructuración. En este sistema, el trayecto que debe recorrer la carga se fracciona en tantos contratos de transporte como operadores o modos de transporte sean necesarios. En esta estructura, el cargador exige a cada porteador una responsabilidad individualizada por el trayecto que realiza. Este enfoque permite al cargador tener un control detallado sobre cada segmento del transporte, aunque a costa de una mayor complejidad en la gestión y coordinación de los diferentes contratos.

Según Tobío, "existen varios contratos de transporte, siendo responsable de cada uno de ellos los respectivos porteadores. Estos contratos pueden referirse a uno o a distintos modos de transporte. No existe en dicha modalidad contractual ni unidad física del servicio, ni unidad jurídica, dado que la operación de transporte aparece estructurada en tantas fases o segmentos como operadores intervengan en su ejecución" (Tobios, 2008). Esto implica que cada porteador es autónomo en su responsabilidad, lo que puede resultar en una mayor flexibilidad para cada etapa del transporte, pero también en una menor cohesión del servicio completo.

Llorente Gómez de Segura señala que "el usuario del transporte o cargador se limita a concluir distintos contratos de transporte con cada uno de los porteadores que van a llevar a cabo sucesivamente la operación de traslado pretendida" (Llorente, 2008). Esta fragmentación contractual facilita al cargador la selección de porteadores especializados para cada tramo, optimizando potencialmente la eficiencia y costos, pero también complicando la supervisión integral del proceso.

Además, es importante señalar que "se considera 'segmentado' aquel en que no existe un único porteador que asuma por entero la responsabilidad del transporte (Rubio, 2024)". La ausencia de un único responsable implica que la responsabilidad por problemas o pérdidas se diluye entre los diferentes porteadores, lo que puede complicar la resolución de disputas y reclamaciones.

Cuando el expedidor o cargador prefiere exigir a cada porteador la asunción independiente y propia de cada modo de transporte, se confía de forma segmentada a los distintos porteadores, de acuerdo con la disciplina propia de cada modo de transporte (Arroyo, 2001). Esta segmentación puede ser beneficiosa para los porteadores, ya que limita su responsabilidad a su propio tramo del transporte, permitiendo una mayor especialización y eficiencia en cada segmento. Además, esta estructura puede reducir los riesgos legales y financieros para los porteadores, ya que no están obligados a asumir responsabilidades fuera de su ámbito de control.

Esta modalidad de transporte presenta una mayor complejidad para el cargador a la hora de controlar la operación, puesto que debe asegurarse del cumplimiento de varios contratos y tener en cuenta quién asume la responsabilidad por la carga en las estaciones de transferencia. La relación jurídica es individual e individualizada entre el cargador y cada uno de los porteadores, no existien-

nado por Carretera, Cuadernos de Estrategia, nº. 51, 1992, pp. 61-74.; Hernández, S. ***El Conocimiento de Embarque para el Transporte Combinado,*** Cámara Oficial de Comercio, Industria y Navegación: Barcelona, 1977; Giles, O. ***Combined Transport.*** International and Comparative Law Quarterly, vol. 24, nº. 3, 1975, pp. 379-392.

do ninguna relación jurídica entre los mismos. El cargador solo tiene acción contra cada uno de los porteadores por el trayecto que cada uno haya realizado; esta es la principal ventaja para los porteadores dentro de esta modalidad acumulativa y la principal diferencia con el transporte multimodal, en el que el OTM es responsable por toda la operación de transporte. Esta individualización de la responsabilidad permite a cada porteador centrarse en su parte del trayecto, reduciendo su exposición a riesgos ajenos y permitiendo una mayor eficiencia operativa. Sin embargo, para el cargador, implica una gestión más laboriosa y la necesidad de mayor coordinación.

El transporte segmentado no representa mayores dificultades para el porteador, ya que reduce tanto su actividad como su responsabilidad al modo en el cual realiza la correspondiente parte del transporte. Esto puede hacer que el transporte segmentado sea atractivo para los porteadores, ya que pueden concentrarse en su especialidad y minimizar su exposición a riesgos asociados a otros segmentos del transporte.

El transporte segmentado se diferencia claramente del transporte multimodal en que el cargador formaliza un contrato de transporte distinto con cada uno de los porteadores, dando como resultado una operación de transporte compuesta por tantos contratos como porteadores actúen en ella. Sin embargo, en el transporte multimodal existe un único contrato de transporte que articula toda la operación. Esta fragmentación contractual en el transporte segmentado permite una mayor flexibilidad y adaptación a las necesidades específicas de cada tramo, pero puede resultar en una menor coherencia y control sobre la operación total comparado con el transporte multimodal.

Otro rasgo diferenciador consiste en que, en el transporte segmentado, cada porteador que suscribe un contrato con el cargador solo es responsable de su trayecto; no hay nadie que sea responsable por el total de la operación de transporte, lo cual no resulta compatible con el transporte multimodal en el que el OTM se hace responsable ante el cargador por el desarrollo de toda la operación[2]. Además, el transporte segmentado puede implicar la intervención de diferentes porteadores sin una figura central que coordine la totalidad del trayecto, lo cual puede llevar a inconsistencias en el manejo y seguimiento de la carga. Por último, cabe señalar que el transporte segmentado se puede realizar mediante un único modo de transporte, mientras que el multimodal debe realizarse por, al menos, dos modos distintos. La segmentación de responsabilidades puede facilitar la resolución de problemas específicos a cada tramo del transporte, pero también puede generar desafíos en la coordinación y continuidad del servicio completo, algo que el transporte multimodal gestiona de manera más integrada.

Transporte con reexpedición

La finalidad de esta modalidad contractual no es solo transportar las mercancías, sino también organizar y gestionar el contrato. Dada la dificultad de coordinar un transporte y contratar individualmente con cada porteador para cada fase del trayecto, el cargador contrata con un porteador que se compromete a realizar una parte del transporte y a contratar, en su propio nombre y por cuenta del cargador, las fases restantes. Esta estrategia permite al cargador simplificar la logística al tener un solo punto de contacto responsable de coordinar los diferentes segmentos del transporte. Sin embargo, implica confiar en que el porteador principal seleccionará adecuadamente a los subcontratistas y gestionará eficazmente cada fase del transporte.

2

Martín explica que "esta modalidad no aparece expresamente contemplada en nuestro ordenamiento como tipo contractual autónomo" (Martin,2001:51). Emparanza agrega que "es aquel transporte en el que el primer porteador se obliga frente al cargador a efectuar el transporte de una parte del trayecto, comprometiéndose simultáneamente a celebrar en nombre propio y por cuenta del cargador un contrato de transporte para el recorrido restante. El porteador, por tanto, solo responde de la parte del transporte que ha realizado, aunque de modo complementario, desempeña en el resto del recorrido una labor análoga a la de un intermediario del transporte" (Emparanza, 2011)[3]. Esta dualidad de roles del primer porteador, como ejecutor directo y coordinador de subcontratos, puede ofrecer ventajas significativas en términos de eficiencia y responsabilidad, aunque también puede complicar la estructura contractual y las obligaciones legales.

La principal ventaja de la reexpedición sobre la acumulación es que el cargador organiza todo el transporte recurriendo a un único transportista. Dependiendo del ordenamiento jurídico al que estén sujetas sus actividades, este transportista puede asumir la responsabilidad por todo el transporte, como ocurre en España, Francia y Bélgica, o solo por la parte que efectúa, además de ser responsable de la elección de los sucesivos porteadores, sin asumir la responsabilidad por la ejecución total del transporte, como en el derecho anglosajón, italiano y alemán. Esta flexibilidad en la asunción de responsabilidades permite adaptar el contrato a diferentes contextos legales y operativos, ofreciendo al cargador la posibilidad de un mayor control sobre la calidad y continuidad del servicio de transporte.

Según Llorente Gómez de Segura, "el operador que negocia con su cliente el transporte con reexpedición asume la doble posición de porteador y de mero comisionista. La eficacia unitaria de esta modalidad de transporte plural se concreta en el hecho material de que el usuario del transporte consigue organizar todo el traslado recurriendo a un único operador de transporte" (Llorente, 2009: 593). El Tribunal de Justicia de la Unión Europea también señala que "existe expedición cuando el empresario transporta el bien a través de un transportista o un expedidor a un tercero o cuando encarga a un agente de transportes que gestione dicho transporte" (Sentencia , 2006). La consolidación de responsabilidades en un solo operador simplifica la gestión y puede mejorar la eficiencia del transporte, aunque también requiere una selección cuidadosa del operador principal para asegurar la calidad y la fiabilidad del servicio.

Desde la perspectiva del cargador, en aquellos ordenamientos en los que se asemeja la figura del comisionista a la del porteador, el contrato es bastante seguro, ya que existe un único responsable: el primer porteador. Sin embargo, en ordenamientos donde el comisionista es tratado, en términos de responsabilidad, como tal, las dificultades para el cargador son similares a las del transporte segmentado. Esta seguridad percibida en algunos ordenamientos puede incentivar el uso de esta modalidad contractual, aunque en otros contextos puede requerir una mayor vigilancia y gestión del cargador para mitigar los riesgos asociados a la falta de una responsabilidad consolidada.

Martín observa que "la figura del transporte con reexpedición resulta identificable desde el punto de vista jurídico con la del transporte unita-

3 Emparanza, A. *La presunción de contratación del transporte en nombre propio (art. 5 LCTTM) y la responsabilidad del porteador efectivo (art. 6 LCTTM): ¿una solución al problema de imputación de responsabilidades en el transporte con pluralidad de intervinientes,* Revista de Derecho del Transporte, nº. 8, 2011, pp. 33-58.

rio con subtransporte, dado que en aquella como en esta, aparece un único sujeto responsable frente al expedidor: el porteador a quien aquel encomendó el traslado de los géneros (Martin, 2001:53)" Esta similitud jurídica subraya la importancia de entender las sutilezas de cada modalidad contractual para elegir la que mejor se adapte a las necesidades específicas del transporte y al marco legal aplicable.

Esta figura contractual se asemeja bastante al transporte multimodal en las legislaciones española, francesa y belga, ya que, frente al cargador que suscribe un único contrato de transporte, solo hay un único responsable por toda la operación de transporte: el porteador que contrata con él. No obstante, la principal diferencia radica en que el transporte con reexpedición puede desarrollarse utilizando un único modo de transporte, mientras que en el transporte multimodal es indispensable que las mercancías se transporten por al menos dos modos de transporte distintos. Esta distinción fundamental implica que el transporte con reexpedición puede ofrecer una mayor simplicidad y menor coste en ciertos contextos, mientras que el transporte multimodal ofrece flexibilidad y eficiencia en operaciones logísticas más complejas.

Si nos encontramos ante un transporte con reexpedición que se realice por varios modos de transporte en los supuestos español, francés o belga, estaríamos frente a un transporte multimodal, ya que existe un único contrato de transporte con una única parte responsable ante el cargador por toda la operación y dicho contrato se ejecuta utilizando dos o más modos de transporte diferentes. En estos casos, la transición de un transporte con reexpedición a un transporte multimodal puede proporcionar beneficios adicionales en términos de optimización de rutas y tiempos, al tiempo que mantiene una estructura contractual unificada y clara.

Transporte con subtransporte

El transporte con subtransporte se caracteriza por la obligación del porteador principal de realizar la totalidad del transporte y asumir la responsabilidad por toda la operación, aunque no realice por sí mismo la totalidad o alguna parte del trayecto, similar al transporte multimodal. A lo largo del tiempo, esta figura contractual ha demostrado cierta utilidad, aunque presenta un déficit en el tratamiento unitario de la responsabilidad. La utilidad de esta modalidad reside en la capacidad del porteador principal de gestionar el transporte en su totalidad, delegando partes del trayecto a subtransportistas, lo que puede optimizar la eficiencia y reducir costos. Sin embargo, el déficit en el tratamiento unitario de la responsabilidad puede complicar la gestión de reclamaciones y la resolución de disputas.

Desde la perspectiva del cargador, esta modalidad presenta una similitud con el transporte multimodal, ya que se suscribe un único contrato de transporte y solo existe un sujeto responsable por toda la operación: el porteador que contrató con él. Según Díaz, "el porteador se obliga frente al cargador a realizar la totalidad del transporte, de modo que el uso eventual de subtransportistas agota sus efectos en las relaciones internas entre los porteadores, configurándose dichos subtransportistas como simples agentes o sustitutos del porteador principal, único responsable del incumplimiento" (Diaz, 1997)[4]. Este enfoque simplifica la relación contractual para el cargador, que solotiene que tratar con un único responsable, lo que facilita la gestión del transporte y la resolución de proble-

4 Díaz, N. Transporte Combinado: Obligaciones, Derechos, Responsabilidad, Cuadernos de Derecho Judicial, n°. 9, 1997, pp. 13-46.

mas. Sin embargo, también requiere que el porteador principal tenga la capacidad y los recursos para gestionar eficazmente a los subtransportistas.

En el transporte con subtransporte, el primer porteador subcontrata el transporte total o parcialmente con un segundo porteador, quien a su vez puede subcontratar con un tercero, y así sucesivamente. Cada porteador agota sus acciones dentro de su propia esfera contractual, manteniéndose el primer porteador como garante y responsable de la operación frente al cargador. Llorente afirma que "por haber asumido la obligación integral del transporte, el porteador principal o unitario responderá del incumplimiento injustificado del contrato de transporte, tanto si dicho incumplimiento ha sido causado por él mismo, como si ha sido ocasionado por la actividad de alguna de las personas a cuya colaboración ha recurrido" (Llorente,2009:503). Esta estructura permite una mayor flexibilidad en la ejecución del transporte, ya que cada porteador puede especializarse en una parte específica del trayecto. Sin embargo, también puede aumentar la complejidad en la gestión y coordinación de los diferentes actores involucrados.

Las diferencias entre el transporte con subtransporte y el transporte multimodal radican en que, en el subtransporte, es necesaria la existencia de varios porteadores efectivos, mientras que en el multimodal, aunque habitual, no es un requisito indispensable. Además, un transporte con subtransporte no implica necesariamente una pluralidad de modos de transporte, lo cual es imprescindible en el transporte multimodal. Martín Castro señala que "aun cuando de facto el transporte viene ejecutado mediante la intervención conjunta de una pluralidad de porteadores, frente al expedidor continuará existiendo un único contrato de transporte y, por ende, un único sujeto responsable" (Martin, 2001:49). Esta distinción es importante para entender las implicaciones legales y operativas de cada modalidad. Mientras que el transporte con subtransporte ofrece flexibilidad en la elección de porteadores, el transporte multimodal garantiza una mayor integración y cohesión en la gestión de múltiples modos de transporte.

La frágil línea divisoria entre estos modelos se constata en los casos en que las partes acuerdan que el transporte con subtransporte se realice por varios modos de transporte, convirtiéndolo en un transporte multimodal. En tales casos, existe un solo contrato de transporte con un porteador responsable por la totalidad de la operación, llevada a cabo mediante dos o más modos de transporte. La sentencia del Tribunal Supremo Español de 7 de junio de 1991 reconoce la responsabilidad del porteador principal por los daños sufridos por la mercancía cuando esta se encontraba en manos de un subtransportista contratado por el principal. Esta flexibilidad puede ser beneficiosa para adaptarse a diversas necesidades de transporte y optimizar rutas y costos, pero también requiere una gestión robusta para asegurar la calidad y la continuidad del servicio a través de los diferentes modos de transporte y actores involucrados. Además, es importante establecer mecanismos claros de comunicación y coordinación entre los diferentes porteadores. Esto no solo garantiza una operación fluida sino que también facilita la resolución de problemas en caso de imprevistos. La implementación de tecnologías avanzadas de seguimiento y gestión de la carga puede desempeñar un papel clave en este aspecto.

Transporte sucesivo

La principal característica del transporte sucesivo es que, aunque haya una pluralidad de porteadores, todos ellos se limitan a un solo modo

de transporte. El ejemplo más común es el transporte terrestre, donde la mercancía puede cambiar de un vehículo de carretera a otro, de un vehículo a un tren o viceversa. Todos los operadores que intervienen en el traslado de la carga se convierten en partes de un mismo y único contrato de transporte, concluido por uno de ellos, normalmente el primero, al que los restantes se adhieren de manera sucesiva mediante la aceptación de la carga y de un único documento de transporte. Todos ellos asumen una obligación indivisible y solidaria, respondiendo cada uno frente al acreedor del transporte del incumplimiento de dicho contrato, aun cuando no haya sido el causante directo del hecho dañoso. Esta estructura contractual permite una coordinación más sencilla del transporte, ya que todos los porteadores trabajan bajo un solo contrato y documento. Sin embargo, también implica que cada porteador asuma una responsabilidad significativa, incluso por acciones en las que no tuvo participación directa.

Si bien, tanto en el transporte sucesivo como en el transporte multimodal, solo existe un contrato de transporte y un único documento de transporte, la diferencia fundamental consiste en que, en el multimodal, frente al cargador solo responde el OTM, mientras que en el transporte sucesivo responden todos los porteadores de manera directa y solidaria. Esto supone una ventaja para el cargador y una desventaja para los porteadores. Esta diferencia es esencial para los cargadores, quienes tienen una mayor garantía de cumplimiento y reparación en caso de problemas, pero representa un desafío para los porteadores, que deben coordinar y asegurarse del desempeño de todos los participantes en la cadena de transporte.

Este tipo de contrato está regulado en los artículos 64 a 66 de la Ley del Contrato de Transporte Terrestre de Mercancías (LCTTM). Proviene originalmente de los artículos 34 a 40 del CMR, donde se presta especial atención al régimen de responsabilidad. Indica que, a la hora de efectuar una reclamación, el cargador puede dirigir dicha reclamación al primer porteador que recibió las mercancías, a cualquiera de los porteadores si se conoce la fase en la que se produjo el daño a las mercancías, o a todos los porteadores a la vez. Este enfoque es distinto del transporte multimodal, en el que el cargador solo tiene acción directa contra el Convención sobre el Contrato de Transporte Internacional de Mercancías por Carretera (OTM). La posibilidad de reclamar contra cualquier porteador involucrado proporciona una mayor protección al cargador, pero requiere una coordinación y comunicación efectiva entre los porteadores para gestionar las responsabilidades y reclamaciones.

Esta modalidad ha seguido predominando en el transporte terrestre, especialmente en el ferroviario, pero conlleva un régimen con condiciones especialmente gravosas para los porteadores. Las empresas de transporte por ferrocarril han operado en régimen de monopolio, lo cual les garantizaba la exclusividad y la ausencia de competencia en el territorio en el que llevaban a cabo sus operaciones. Sin embargo, esta tendencia ha cambiado con la liberalización del sector, lo que ha llevado a una mayor competencia entre los distintos operadores. La liberalización del sector ferroviario ha introducido nuevos desafíos y oportunidades, obligando a los porteadores a adaptarse a un entorno más competitivo y a asumir una mayor responsabilidad en sus operaciones. La solidaridad entre porteadores sigue siendo una característica distintiva del transporte sucesivo, pero la competencia actual exige una mayor eficiencia y coordinación.

Transporte intermodal

En algunas legislaciones, como la de Estados Unidos, y ocasionalmen-

te en la normativa europea, así como en la doctrina y la literatura jurídica, el término "transporte intermodal" se utiliza como sinónimo de "transporte multimodal". En ocasiones, el transporte intermodal es efectivamente multimodal. Esto se debe a que "intermodal" no describe una modalidad de transporte específica, sino más bien una denominación que se emplea en contextos particulares. Esta terminología puede causar confusión, ya que ambos términos se refieren al uso de múltiples modos de transporte. La distinción precisa y su aplicación en cada contexto legal es trascendente para la correcta interpretación y ejecución de contratos de transporte.

Ambos términos, intermodal y multimodal, implican un transporte en el que se utilizan dos o más modos para completar la operación. Sin embargo, en el transporte multimodal solo hay un contrato de transporte y un único responsable de la operación, que es el OTM. En el transporte intermodal, puede haber un solo contrato, en cuyo caso sería multimodal, o puede haber varios contratos con varios porteadores contractuales, en cuyo caso estaríamos ante un transporte segmentado. Esta diferencia fundamental en la estructura contractual determina la responsabilidad y gestión del transporte. Mientras que el transporte multimodal centraliza la responsabilidad en el OTM, el transporte intermodal puede distribuir las responsabilidades entre varios contratistas, complicando la coordinación y gestión de la operación.

Otra diferencia entre el transporte intermodal y el transporte multimodal es la utilización de unidades de carga conocidas como unidades de transporte intermodal (UTI), tales como contenedores, cajas móviles, y semirremolques. Aunque esta práctica es habitual en el transporte multimodal, no es obligatoria. Asimismo, la utilización de distintos modos de transporte, aunque frecuente, tampoco es obligatoria en el transporte intermodal. La flexibilidad en el uso de UTI y la posibilidad de emplear diversos modos de transporte hacen que el transporte intermodal sea adaptable a diferentes necesidades logísticas. Sin embargo, esta flexibilidad también requiere una planificación y coordinación detallada para asegurar la eficiencia y seguridad del transporte.

El transporte intermodal puede considerarse como realizado a través de varios modos de transporte. Se considera "segmentado" aquel en que no existe un único porteador que asuma por entero la responsabilidad del transporte, y "multimodal" el supuesto en el que un solo sujeto asume el transporte desde la recepción de las mercancías hasta su entrega en destino, con la correlativa responsabilidad por el correcto cumplimiento de dicha obligación"[5]. Esta distinción es esencial para definir las responsabilidades y obligaciones de cada parte involucrada en el contrato de transporte. La claridad en la definición y utilización de estos términos en los contratos ayuda a evitar disputas y garantiza una operación más fluida y eficiente.

Transporte puerta a puerta

Por último, analizamos brevemente el concepto denominado transporte "puerta a puerta" o "door to door". Este término se refiere a un enfoque logístico que busca maximizar la conveniencia para el cliente al garantizar que las mercancías se recojan y entreguen en ubicaciones específicas indicadas por el cargador, sin importar los medios o modos de transporte empleados.

En ocasiones, esta denominación tiende a identificarse con el transporte multimodal, pero no necesariamente debe ser así. El concepto de

5 SSAP Madrid 159/2006, de 26 de octubre, JUR 2008/96283, y 148/2012, de 14 de mayo, JUR 2012/20945).

transporte puerta a puerta indica, a grandes rasgos, que dicho contrato incluye la recogida y entrega de la mercancía en los puntos indicados por el cargador. No implica que para la ejecución de ese transporte se requiera una pluralidad de modos, ni siquiera una pluralidad de medios. Esta flexibilidad permite que el transporte puerta a puerta sea adaptable a diversas necesidades logísticas, pudiendo emplear desde un solo vehículo hasta múltiples modos de transporte, según las circunstancias específicas del envío.

Un transporte puerta a puerta puede consistir en cargar una mercancía en un vehículo que la transporte de un punto a otro. Puede haber cambio de vehículo e incluso cambio de modo sin que necesariamente se considere transporte multimodal. Lo que caracteriza al transporte multimodal es la existencia de una pluralidad de modos, la responsabilidad asumida por el OTM frente al cargador por todo el traslado, y que la operación se articule bajo un solo contrato y, en su caso, un solo documento de transporte multimodal (DTM). Esta distinción es importante para evitar confusiones terminológicas y para la correcta implementación de contratos de transporte. En el transporte puerta a puerta, la prioridad es la continuidad y eficiencia del servicio, sin importar la estructura contractual o la diversidad de medios utilizados.

Arroyo explica que "es una hipótesis que, como su propio nombre indica, hace referencia a la obligación del porteador de asumir íntegramente el transporte, al margen de la pluralidad de modos, de medios y de la presencia de una pluralidad de porteadores. Normalmente se aplica al transporte multimodal en sentido estricto o transporte integrado" (Arroyo,2001:429-449). Esta explicación subraya la flexibilidad del transporte puerta a puerta para adaptarse a diferentes circunstancias operativas y la capacidad del porteador para gestionar todas las fases del transporte de manera integral, ofreciendo una solución eficiente y cómoda para el cargador.

Por todo lo anterior, y para evitar imprecisiones terminológicas, en esta obra nos referiremos al transporte multimodal únicamente bajo la denominación "transporte multimodal". Esta clarificación es importante para mantener la precisión en el lenguaje y asegurar que los términos se utilicen de manera consistente y adecuada en el contexto del transporte y la logística. Esta decisión de terminología precisa y específica es fundamental para evitar malentendidos y asegurar que todas las partes involucradas en contratos y operaciones de transporte tengan una comprensión clara y uniforme de las responsabilidades y expectativas.

REGULACIÓN ACTUAL DEL TRANSPORTE MULTIMODAL Y SUS VARIANTES

Cuestiones preliminares

Con el tiempo, se impone una visión unitaria del transporte multimodal, aunque el *nomen iuris* con el que se designa esta operación no sea unánime. Se utilizan de manera homónima expresiones tales como "intermodal", "combinado", "plurimodal", etc. Sin embargo, existen figuras afines al transporte multimodal que se distinguen por constituir, no una operación de transporte multimodal, sino una operación de transporte unimodal con ejecución plurimodal o segmentada. Así, veremos que algunas de las figuras que comentamos a continuación no tienen que ver con la concepción jurídica de transporte multimodal. Otras, en cambio, sí pueden ser consideradas como tal, dependiendo de la configuración interna que adopte la propia operación de transporte según la voluntad de las partes y el reconocimiento de acciones directas. Finalmente, veremos

también expresiones cuyo significado no atiende a ninguna modalidad de transporte, sino que son simplemente una denominación alternativa de transporte multimodal.

En los Países Bajos, el contrato multimodal es la suma total de las diversas etapas unimodales involucradas, en lugar de un todo indivisible. "El contrato de transporte multimodal se considera un contrato mixto que puede separarse en varios contratos unimodales" (Hoeks.M, 2009:369).A nuestro juicio, considerar el contrato de transporte multimodal como un contrato mixto que puede separarse en varios contratos unimodales ofrece una perspectiva flexible y adaptable para las operaciones logísticas. Esta visión permite descomponer el contrato principal en varios subcontratos específicos, regulados por las normas jurídicas correspondientes a cada modo de transporte utilizado en el trayecto. Aunque esta separación facilita una mayor especialización y control sobre cada segmento del transporte, también puede complicar la gestión integral al requerir la coordinación y supervisión de múltiples contratos. En síntesis, esta característica de separabilidad proporciona flexibilidad y especialización, pero requiere una gestión sólida y una clara definición de responsabilidades para asegurar una operación eficiente y coherente.

En Alemania, la definición de transporte multimodal es similar a la holandesa. "El transporte de mercancías realizado por varios modos de transporte sobre la base de un solo contrato de transporte del que se puede decir que, si se hubieran concluido contratos separados entre las partes para cada parte del transporte que involucraba un modo de transporte, al menos dos de estos contratos estarían sujetos a diferentes normas legales" (Hoeks,M:372). Desde nuestra perspectiva, el transporte de mercancías realizado por varios modos de transporte bajo un solo contrato de transporte, el cual podría dividirse en contratos separados sujetos a diferentes normas legales, proporciona una estructura unificada que simplifica la gestión y responsabilidad del transporte multimodal. Esta unificación facilita la administración de la operación al tener un único contrato y un solo punto de responsabilidad, el Operador de Transporte Multimodal (OTM). Sin embargo, es esencial reconocer que esta unificación también implica que se deben cumplir múltiples regulaciones legales correspondientes a cada modo de transporte involucrado. En síntesis, mientras que un solo contrato de transporte multimodal centraliza la gestión y la responsabilidad, requiere una comprensión profunda y cumplimiento de las diversas normas legales aplicables a cada modo de transporte, asegurando así una operación coherente y conforme a las leyes.

En Argentina, se establece: "El que se realiza en virtud de un contrato de transporte multimodal utilizando como mínimo dos modos diferentes de porteo a través de un solo operador, que deberá emitir un documento único para toda la operación, percibir un solo flete y asumir la responsabilidad por su cumplimiento, sin perjuicio de que comprenda además del transporte en sí, los servicios de recolección, unitarización o desunitarización de carga por destino, almacenamiento, manipulación o entrega al destinatario, abarcando los servicios que fueran contratados en origen y destino, incluso los de consolidación y desconsolidación de las mercaderías, cumplimentando las normas legales vigentes" (Argentina, 1997). A nuestro parecer, la definición de transporte multimodal que se realiza bajo un solo contrato utilizando al menos dos modos diferentes de porteo a través de un único operador, quien debe emitir un documento único para toda la operación, percibir un solo flete y asumir la responsabilidad

por su cumplimiento, es sumamente efectiva. Esta definición subraya la simplicidad y coherencia que aporta este tipo de contrato a las operaciones logísticas. Además, la inclusión de servicios complementarios como recolección, unitarización, almacenamiento y entrega al destinatario dentro del mismo contrato, asegura una gestión integral y eficiente de la cadena de suministro. Asimismo, el cumplimiento de las normas legales vigentes en origen y destino garantiza que todas las etapas del proceso se desarrollen dentro de un marco jurídico claro y consistente, reduciendo riesgos y mejorando la confiabilidad del servicio. En síntesis, este enfoque integral no solo optimiza la logística, sino que también proporciona una mayor transparencia y seguridad a todas las partes involucradas.

En Brasil, se define el transporte multimodal como: "El transporte regido por un único contrato y en el que se utilizan dos o más modalidades de transporte y del que es responsable únicamente un operador de transporte multimodal OTM" (Brasil N. C., 1998). A nuestro entender, la definición de transporte regido por un único contrato que utiliza dos o más modalidades de transporte, bajo la responsabilidad exclusiva de un operador de transporte multimodal (OTM), ofrece una clara ventaja en términos de eficiencia y gestión logística. Este enfoque centraliza la responsabilidad en un solo operador, lo que simplifica la coordinación y facilita la resolución de problemas. Además, contar con un único contrato para múltiples modos de transporte reduce la complejidad administrativa y asegura una mayor coherencia en la ejecución del servicio. La figura del OTM, responsable de toda la operación, proporciona un punto de referencia claro y confiable para los cargadores, mejorando la transparencia y la previsibilidad en el manejo de las mercancías. En suma, esta modalidad contribuye significativamente a la optimización de la cadena de suministro y a la reducción de riesgos operativos.

En Chile, se establece que el "Porteo de mercancías por lo menos de dos modos diferentes de transporte, desde un lugar en el que el operador multimodal toma las mercancías bajo su custodia hasta otro lugar designado para su entrega" (Chile, 1855). A nuestro parecer, el concepto de "porteo de mercancías por lo menos de dos modos diferentes de transporte, desde un lugar en el que el operador multimodal toma las mercancías bajo su custodia hasta otro lugar designado para su entrega" destaca por su capacidad de optimizar la logística de manera significativa. Esta modalidad permite una mayor flexibilidad y eficiencia en el transporte de mercancías, aprovechando las ventajas de cada modo de transporte involucrado. Además, al centralizar la responsabilidad en el operador multimodal, se simplifican los procesos de seguimiento y gestión de las mercancías, desde la recogida hasta la entrega final. Este enfoque reduce los riesgos de pérdidas y daños, al tiempo que facilita una mejor coordinación y planificación de las rutas de transporte. En conjunto, este método ofrece una solución eficaz para las necesidades complejas del transporte moderno, mejorando tanto la eficiencia operativa como la satisfacción del cliente.

En los Estados Unidos, "el transporte multimodal se entiende como transporte mediante varios modos, bajo un único precio y respaldado por un único documento de transporte, sin importar cuántos porteadores intervengan en la operación" (Palmer, 1989: 283-284) A nuestro parecer, la definición de transporte multimodal en los Estados Unidos, que implica el uso de varios modos bajo un único precio y un solo documento de transporte, simplifica significativamente el proceso logístico. Este enfoque unificado facilita la gestión y el seguimiento del transporte, independiente-

mente de la cantidad de porteadores involucrados en la operación. La estandarización del precio y la documentación única contribuyen a una mayor transparencia y eficiencia, reduciendo la complejidad administrativa y los costos operativos. Además, al centralizar la responsabilidad en un único documento, se minimizan los riesgos de disputas y se agiliza la resolución de cualquier problema que pueda surgir durante el transporte. En conjunto, este modelo proporciona una estructura clara y eficiente que beneficia tanto a los cargadores como a los operadores logísticos.

En China, se define el contrato multimodal como: "Un contrato bajo el cual el operador de transporte multimodal se compromete a transportar las mercancías, contra el pago del flete por todo el transporte, desde el lugar donde las mercancías fueron recibidas hasta el destino, y entregarlas al destinatario mediante dos o más modos diferentes de transporte, uno de los cuales es el transporte marítimo" (Abril,2022:134). A nuestro parecer, la definición del contrato multimodal en China, que exige que uno de los modos de transporte sea marítimo, refleja la importancia estratégica del transporte marítimo en la logística internacional de este país. Este enfoque garantiza que las mercancías se transporten de manera eficiente y económica desde el origen hasta el destino final. Al centralizar la responsabilidad en el operador de transporte multimodal y abarcar todo el proceso bajo un único contrato, se facilita la coordinación y gestión del transporte. Esta metodología no solo optimiza los tiempos y costos logísticos, sino que también asegura una mayor fiabilidad y seguimiento de las mercancías a lo largo de todo el trayecto. Además, al incluir el transporte marítimo como un componente esencial, se subraya el papel decisivo de este modo de transporte en la conectividad global y la competitividad comercial de China.

En India, se ofrece la siguiente definición de transporte multimodal: "Transporte multimodal" significa el transporte de mercancías por al menos dos modos diferentes de transporte bajo un contrato de transporte multimodal, desde el lugar de aceptación de las mercancías en India hasta un lugar de entrega de las mercancías fuera de India" (Abril, 2022:135). A nuestro juicio, la definición de transporte multimodal en India subraya la importancia de la integración y eficiencia en la logística internacional. Esta definición establece que el transporte multimodal debe involucrar al menos dos modos de transporte bajo un único contrato, asegurando así una mayor coherencia y responsabilidad a lo largo de toda la cadena de suministro. Esta aproximación facilita el comercio transfronterizo, optimizando tiempos y costos al centralizar la responsabilidad en un solo operador. Al abarcar el transporte desde la aceptación de las mercancías en India hasta su entrega en un destino internacional, se promueve una mayor competitividad y conectividad del país en el mercado global.

Finalmente, en el ámbito supranacional, las legislaciones sobre transporte multimodal de la Comunidad Andina, ALADI, MERCOSUR, ASEAN y la Liga de los Países Árabes coinciden en las definiciones de transporte multimodal, con algún matiz que exponemos a continuación. "El transporte multimodal es un transporte de mercancías por, al menos, dos modos diferentes de transporte, sobre la base de un contrato de transporte multimodal, de un lugar en un país en el que se toman las mercancías bajo custodia por el operador de transporte multimodal a un lugar designado para la entrega, situado en un país diferente" (MERCOSUR, 1994). Esta es la definición que se repite y sobre la cual cabe tan solo un matiz: que, para MERCOSUR, ALADI, la Comunidad Andina y la Liga de los Países Árabes,

el transporte multimodal comprende, además del transporte en sí, los servicios de recolección, unitarización o desunitarización de carga por almacenaje, manipulación y entrega de la carga al destinatario, abarcando los servicios que fueran contratados entre origen y destino, incluyendo los de consolidación y desconsolidación de las cargas.

Esta definición amplia refleja un enfoque integral del transporte multimodal, garantizando la eficiencia y la continuidad en la cadena logística. La armonización de estas normativas facilita el comercio internacional, promoviendo un sistema de transporte más cohesivo y eficiente en diversas regiones.

Efectos de una regulación fragmentaria del contrato de transporte multimodal: grupos de casos

La regulación fragmentaria del contrato de transporte multimodal puede tener impactos significativos en diversas situaciones específicas. A continuación, se exploran varios grupos de casos concretos que ilustran estos efectos:

Caso 1: *Quantum Corporation Ltd v. Plane Trucking Ltd y Air France (2002): pérdida de mercancías durante el transporte multimodal*

De acuerdo con una demanda por pérdida de mercancías en el transporte multimodal, el Tribunal de Apelación inglés, en una decisión histórica, revirtió la sentencia de primera instancia y determinó que el Convenio sobre el Transporte Internacional de Mercancías por Carretera (CMR) se aplicaba al tramo por carretera de un contrato internacional de transporte multimodal. En este caso, el transporte incluía un envío aéreo desde Singapur a París, seguido de transporte por carretera y transbordador roll-on/roll-off hasta Dublín[6].

La sentencia del Tribunal estableció que las condiciones de *Air France*, que buscaban limitar su responsabilidad, eran inválidas en la medida en que contradecían las disposiciones del CMR. Por consiguiente, los demandantes tenían la oportunidad de demostrar, en virtud del artículo 29 del CMR, que hubo mala conducta intencional o incumplimiento equivalente, lo cual despojaba a *Air France* del derecho a limitar su responsabilidad por la pérdida ocurrida durante el tránsito por carretera. Esta decisión subraya la importancia del CMR en la regulación de tramos terrestres dentro de contratos de transporte multimodal y resalta la protección legal adicional para los consignatarios en dichos contextos[7].

La sentencia del Tribunal de Apelación en el caso *Quantum Corporation Ltd v. Plane Trucking Ltd y Air France* representa un hito significativo en la jurisprudencia del transporte multimodal. Al aplicar el Convenio sobre el Transporte Internacional de Mercancías por Carretera (CMR) al tramo terrestre de un contrato de transporte multimodal, el tribunal establece un precedente importante que refuerza la protección de los consignatarios frente a las limitaciones de responsabilidad impuestas por los transportistas.

La decisión del tribunal subraya la importancia del CMR como un instrumento legal que protege a los consignatarios en el contexto del transporte por carretera, incluso cuando forma parte de un contrato multimodal. Al invalidar las condiciones de Air France que limitaban su responsabilidad, el tribunal garantiza que los consignatarios puedan buscar una compensación justa en caso de pérdidas o daños ocurridos durante el transpor-

6 *Cfr*. DMC/SandT/03/02 Quantum Corporation Ltd v. Plane Trucking Ltd y Air France. Tribunal de Apelación inglés: LJJ Aldous, Mance y Latham: marzo de 2002. Transporte Aéreo y Transporte por Carretera: Aplicabilidad del Convenio CMR en el Transporte Multimodal. Disponible en: https://archive.onlinedmc.co.uk / quantum_v__ air_france_cofa.htm

7 Ibid.

te terrestre. Esta protección se amplifica por la posibilidad de demostrar mala conducta intencional o incumplimiento equivalente, lo que elimina las limitaciones de responsabilidad del transportista.

El fallo también destaca la necesidad de una mayor armonización normativa en el transporte multimodal. La aplicación del CMR a un tramo específico de un contrato multimodal sugiere una fragmentación regulatoria que puede complicar la gestión de responsabilidades y disputas. Una regulación más unificada y coherente podría simplificar estos procesos y proporcionar una mayor certeza jurídica a todas las partes involucradas.

A pesar de los beneficios inmediatos de la sentencia, también surgen desafíos. La decisión podría incentivar a los transportistas a revisar y posiblemente endurecer sus condiciones contractuales para evitar responsabilidades adicionales, lo que podría aumentar la complejidad de los contratos de transporte multimodal. Además, la interpretación y aplicación del artículo 29 del CMR requerirán una evaluación cuidadosa en futuros casos para garantizar que las alegaciones de mala conducta intencional o incumplimiento equivalente sean justificadas adecuadamente.

La sentencia del Tribunal de Apelación en el caso *Quantum Corporation Ltd v. Plane Trucking Ltd y Air France* marca un avance significativo en la protección de los consignatarios en el transporte multimodal, reafirmando la aplicabilidad del CMR en tramos terrestres de estos contratos. No obstante, también pone de relieve la necesidad de avanzar hacia una mayor unificación normativa que aborde las complejidades y fragmentaciones actuales, facilitando así una gestión más eficiente y equitativa del transporte multimodal.

La sentencia del Tribunal de Apelación en el caso *Quantum Corporation Ltd v. Plane Trucking Ltd y Air France* tiene varios efectos importantes en el ámbito del transporte multimodal.

En primer lugar, esta decisión amplía la protección de los consignatarios al aplicar el Convenio sobre el Transporte Internacional de Mercancías por Carretera (CMR) a un tramo específico de un contrato multimodal. Esta medida garantiza que los consignatarios puedan recibir una compensación justa por pérdidas o daños ocurridos durante el transporte terrestre, al invalidar las condiciones contractuales de *Air France* que limitaban su responsabilidad.

Además, la aplicación del CMR en este contexto resalta la fragmentación normativa existente en el transporte multimodal. Al aplicar diferentes regulaciones a distintos tramos del transporte, se complica la gestión de responsabilidades y disputas. Esta fragmentación normativa puede generar incoherencias y una falta de previsibilidad en la aplicación de las normas, lo cual afecta negativamente la eficiencia del sistema de transporte multimodal.

La decisión del tribunal también podría incentivar a los transportistas a revisar y endurecer sus condiciones contractuales para evitar responsabilidades adicionales. Esto podría aumentar la complejidad de los contratos de transporte multimodal y llevar a una mayor cantidad de litigios, complicando aún más la gestión de estos contratos.

Asimismo, el fallo subraya la necesidad de una mayor armonización normativa en el transporte multimodal. Una regulación más unificada y coherente simplificaría la gestión de responsabilidades y proporcionaría una mayor certeza jurídica a todas las partes involucradas, mejorando la eficiencia y la equidad del sistema.

Por último, la interpretación y aplicación del artículo 29 del CMR, que permite a los consignatarios demos-

trar mala conducta intencional o incumplimiento equivalente por parte del transportista, requerirá una evaluación cuidadosa en futuros casos. Es importante garantizar que las alegaciones de mala conducta estén justificadas adecuadamente para evitar abusos y asegurar una administración justa de justicia.

En conclusión, la sentencia del Tribunal de Apelación en el caso ***Quantum Corporation Ltd v. Plane Trucking Ltd y Air France*** representa un avance significativo en la protección de los consignatarios en el transporte multimodal. Sin embargo, también destaca la necesidad de avanzar hacia una mayor unificación normativa que aborde las complejidades y fragmentaciones actuales, facilitando así una gestión más eficiente y equitativa del transporte multimodal.

Caso 2: *Sompo Japan Insurance Inc. v. Norfolk Southern Railway Company (2008): daños en las mercancías durante el transporte multimodal*

De acuerdo con una demanda por daños en la mercadería durante el transporte multimodal, el Tribunal de Distrito de los Estados Unidos, SD Nueva York, en el 2008, resolvió el caso Nº 07 Civ. 2735(DC) de la Compañía de Seguros Sompo Japan contra Norfolk Southern Railway Company[8]. La descripción del caso es como sigue: en marzo de 2006, cuatro empresas acuerdan que sus productos (incluyendo tractores, componentes de automóviles, máquinas de hacer hielo, vitrinas para sushi y fotocopiadoras) se envíen desde Asia a Long Beach, California, en barco, y luego se transporten a través de Estados Unidos en tren hasta Georgia. Sin embargo, el tren descarrila en Texas el 18 de abril de 2006 y la carga a bordo resulta dañada. Sompo Japan Insurance Company of America y Sompo Japan Insurance Inc. (en conjunto, "Sompo"), que aseguran la carga de las empresas, presentan una demanda contra los transportistas ferroviarios para obtener una indemnización por los daños (Ibid)[9].

El tribunal se encuentra ante la moción de los demandantes para una sentencia sumaria parcial. Los demandantes solicitan que el tribunal determine si su recuperación está limitada por diversos contratos entre los transportistas ferroviarios demandados, las compañías navieras y los asegurados, o si pueden recuperar el valor total de la carga dañada. La respuesta depende de si ciertos contratos entre los transportistas ferroviarios y las compañías navieras se celebraron de conformidad con el 49 USC § 10709 y, de ser así, si las compañías ferroviarias estaban obligadas a ofrecer a los asegurados una opción de responsabilidad total conforme al 49 USC § 11706, conocido como la Enmienda Carmack[10].

El tribunal concede la moción de los demandantes de sentencia sumaria parcial. Se considera que la responsabilidad de la empresa de transporte ferroviario demandada no está limitada por sus contratos con las compañías navieras ni por los contratos de los asegurados con las compañías navieras, y los demandantes pueden reclamar la recuperación del valor total de la carga dañada. Los demandados no han limitado adecuadamente su responsabilidad conforme a los requisitos del régimen legal. En consecuencia, los demandantes tienen la libertad para reclamar daños y perjuicios que excedan los límites de responsabilidad establecidos en cualquiera de los contratos [11].

8 *Cfr.* Sompo Japan Insurance Inc. v. Norfolk Southern Railway Company. Disponible en: https://www-courtlistener-com.translate.goog/docket/4135404/sompo-japan-insurance-inc-v-norfolk-southern-railway-compa/?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=es&_x_tr_hl=es-419&_x_tr_pto=sc

9 Ibid.
10 Ibid.
11 Ibid.

La decisión del tribunal en este caso destaca varios efectos importantes de una regulación fragmentaria del contrato de transporte multimodal, especialmente en situaciones donde se producen daños a la mercancía transportada.

En primer lugar, la fragmentación normativa introduce una gran cantidad de incertidumbres y complejidades en la determinación de responsabilidades. La aplicación de diferentes regulaciones y contratos para distintos segmentos del transporte multimodal puede dificultar la identificación clara de las responsabilidades y los derechos de indemnización. En este caso, la necesidad de recurrir a diferentes disposiciones legales para determinar la responsabilidad refleja esta complejidad.

Además, la fragmentación puede permitir a los transportistas intentar limitar su responsabilidad mediante cláusulas contractuales específicas para cada tramo del transporte. Sin embargo, como se muestra en este caso, tales intentos pueden ser invalidados si no cumplen con los requisitos legales adecuados. Esto pone de relieve la dificultad de aplicar límites de responsabilidad de manera coherente y justa en un contexto multimodal.

La falta de una normativa uniforme y coherente puede llevar a un aumento en los litigios, ya que las partes involucradas buscan resolver disputas a través de los tribunales. En este caso, la necesidad de una sentencia sumaria parcial para determinar los límites de responsabilidad muestra cómo la fragmentación puede complicar la resolución de disputas y prolongar los procesos judiciales.

Este caso también subraya la necesidad urgente de armonizar las regulaciones que rigen el transporte multimodal. Una regulación más unificada podría simplificar la gestión dresponsabilidades y disputas, proporcionando mayor certeza jurídica y reduciendo los costos asociados con los litigios. La armonización normativa mejoraría la eficiencia y la equidad en el sistema de transporte multimodal.

Finalmente, la fragmentación normativa puede resultar en una protección inadecuada para los consignatarios. En este caso, la decisión del tribunal de permitir que los demandantes reclamen la recuperación del valor total de la carga dañada demuestra la necesidad de normas que protejan adecuadamente los intereses de los consignatarios frente a las limitaciones de responsabilidad impuestas por los transportistas.

En conclusión, el caso destaca los efectos adversos de una regulación fragmentaria en el transporte multimodal, subrayando la importancia de avanzar hacia una mayor armonización y coherencia normativa para mejorar la gestión de responsabilidades y proteger adecuadamente los intereses de todas las partes involucradas.

Caso 3: *Incumplimiento contractual en el transporte de contenedores*

El caso en cuestión trata sobre el incumplimiento contractual en el transporte de contenedores multimodal, donde un operador es responsable de los daños internos no detectables externamente. Según la sentencia del Tribunal Federal de Justicia de Alemania, emitida el 17 de julio de 2008 (I ZR 181/05)[12], se analizan las cláusulas contractuales y la responsabilidad del operador de transporte multimodal.

Un operador de transporte multimodal recibe un contenedor para ser transportado a través de varios modos de transporte, incluidos el maríti-

12 *Cfr.* Bundesgerichtshof (BGH), Urteil vom 17. Juli 2008-I ZR 181/05. Disponible en: https://dejure-org.translate.goog/dienste/vernetzung/rechtsprechung?Gericht=BGH&Datum=17.07.2008&Aktenzeichen=I+ZR+181/05&_x_tr_sl=de&_x_tr_tl=es&_x_tr_hl=es&_x_tr_pto=sc

mo, ferroviario y terrestre. Durante el proceso, se produce un daño interno en el contenedor, que no es detectable externamente, resultando en un incumplimiento contractual.

El Tribunal Federal de Justicia de Alemania, en su fallo, destacó la necesidad de cláusulas contractuales claras y coherentes que aborden los riesgos y responsabilidades en todos los modos de transporte involucrados en el transporte multimodal. El tribunal hizo referencia a la excepción del artículo 2 del Convenio sobre el Contrato de Transporte Internacional de Mercancías por Carretera (CMR), que no era relevante en este caso, y al artículo 28 del BGHZ 177, 309 Rn 20 y siguientes [13].

El fallo del Tribunal Federal de Justicia de Alemania resalta la importancia de establecer un marco normativo coherente para el transporte multimodal. La fragmentación actual en las regulaciones genera incertidumbre y desafíos para todas las partes involucradas, desde la redacción de contratos hasta la obtención de seguros y la resolución de disputas. Una regulación unificada y clara no solo facilitaría la gestión de responsabilidades, sino que también aumentaría la previsibilidad y la eficiencia en el transporte multimodal, beneficiando tanto a los operadores como a los cargadores.

El caso ilustra los problemas prácticos derivados de la aplicación de diferentes normas legales a diferentes tramos de un contrato de transporte multimodal. Para mitigar estos problemas, es esencial avanzar hacia una mayor armonización normativa que proporcione un marco claro y consistente para abordar las complejidades del transporte multimodal.

La fragmentación regulatoria puede dar lugar a cláusulas de responsabilidad que varían significativamente entre los contratos marítimos, ferroviarios y terrestres. Esta diversidad complica la determinación de la responsabilidad y la indemnización, ya que cada modo de transporte puede tener diferentes estándares y limitaciones de responsabilidad. Por ejemplo, un contrato marítimo puede limitar la responsabilidad del transportista a una cantidad específica por unidad de carga, mientras que un contrato ferroviario puede tener un estándar de responsabilidad completamente diferente. Esta falta de coherencia obliga a las partes a navegar por un complejo entramado de normativas, lo que puede resultar en interpretaciones divergentes y conflictos legales.

La falta de una normativa unificada también puede dificultar la obtención de una cobertura de seguro integral que abarque todos los riesgos y modos de transporte involucrados. Los seguros diseñados para un modo de transporte específico pueden no ofrecer una cobertura adecuada para los riesgos asociados con otros modos, exponiendo tanto al cargador como al operador a pérdidas financieras significativas en caso de daños no cubiertos por el seguro. Esto puede llevar a situaciones en las que la carga no está completamente asegurada durante todo el trayecto multimodal, aumentando la vulnerabilidad a pérdidas económicas imprevistas.

La sentencia del Tribunal Federal de Justicia de Alemania resalta la necesidad de una mayor armonización normativa en los contratos de transporte multimodal para asegurar una gestión más eficiente y justa de las responsabilidades y riesgos asociados.

Caso 4: Mitsui & Co Ltd v. M/V Amstelveen, 609 F. Supp. 55 (S.D.N.Y. 1985): *transporte internacional de productos perecederos*

El caso de Mitsui & Co Ltd v. M/V Amstelveen del Tribunal de Distrito de los Estados Unidos para el Distrito Sur de Nueva York en 1985 abordó

13 Ibid.

un problema similar de responsabilidad en el transporte multimodal. En este caso, el tribunal tuvo que decidir sobre la normativa aplicable cuando un envío se vio afectado por daños durante el transporte, destacando las complejidades y desafíos de aplicar diferentes marcos normativos en un solo contrato de transporte.

En el caso del transporte internacional de productos perecederos, un envío se transporta utilizando tanto transporte aéreo como terrestre. Durante el tramo terrestre, una demora provoca la pérdida de la mercancía, causando daños significativos debido a la naturaleza perecedera de los productos.

El tribunal encargado de resolver este caso tuvo que enfrentarse a la complejidad de aplicar diferentes marcos normativos, dado que la normativa aplicable al transporte aéreo (Convenio de Montreal) y la normativa terrestre pueden diferir significativamente. La decisión reflejó esta complejidad y subrayó la necesidad de un enfoque unificado para gestionar las responsabilidades del operador de transporte multimodal .

La fragmentación normativa en el transporte multimodal genera varios efectos negativos, tanto para los operadores como para los cargadores. En primer lugar, la confusión normativa es uno de los principales problemas. La normativa aplicable al transporte aéreo y terrestre puede diferir significativamente, lo que crea confusión sobre las responsabilidades del operador de transporte multimodal y complica la gestión de disputas legales. Por ejemplo, en casos donde se deben aplicar simultáneamente el Convenio de Montreal y las normativas terrestres, se produce una incertidumbre considerable sobre cuál debe ser la normativa predominante para resolver el problema de responsabilidad por la demora y la pérdida de productos perecederos. Esta confusión puede llevar a decisiones inconsistentes y a una falta de claridad en los procesos judiciales.

Además, la falta de uniformidad normativa también resulta en inseguridad jurídica. Esta inseguridad afecta la capacidad del cargador para obtener una compensación adecuada por la pérdida de productos perecederos, generando incertidumbre y potenciales disputas legales entre las partes involucradas. La fragmentación regulatoria puede llevar a interpretaciones divergentes sobre la responsabilidad y las obligaciones del operador de transporte multimodal, complicando aún más la resolución de los casos. En consecuencia, tanto los cargadores como los operadores pueden encontrarse en situaciones donde los derechos y obligaciones no están claramente definidos, lo que dificulta la gestión eficiente y equitativa de las disputas y puede resultar en resultados injustos.

La fragmentación normativa también puede complicar la implementación de seguros adecuados. La obtención de una cobertura de seguro integral que abarque todos los riesgos y modos de transporte involucrados se vuelve difícil bajo un régimen fragmentado. Esto expone tanto al cargador como al operador a pérdidas financieras significativas en caso de daños no cubiertos por el seguro, incrementando así el riesgo asociado con el transporte multimodal. La falta de un marco normativo unificado y coherente no solo afecta la eficiencia operativa, sino que también socava la confianza de las partes involucradas en el sistema de transporte multimodal.

En síntesis, los efectos de una regulación fragmentaria en el contrato de transporte multimodal incluyen confusión normativa, inseguridad jurídica y dificultades en la implementación de seguros. Estos factores complican la determinación de responsabilidades, la resolución de disputas y la gestión de riesgos fi-

nancieros, subrayando la necesidad de avanzar hacia una mayor armonización normativa en el transporte multimodal.

Caso 5: *Norfolk Southern Railway Co. v. Kirby, 543 U.S. 14 (2004): daños en el transporte de productos químicos*

Un envío de productos químicos peligrosos se transporta utilizando una combinación de transporte ferroviario y marítimo. Durante el transporte, se producen daños que resultan en un derrame y contaminación ambiental. Este caso destaca la complejidad de determinar responsabilidades y gestionar riesgos en el transporte multimodal de sustancias peligrosas. La decisión del tribunal subrayó la importancia de tener un marco legal claro y coherente para gestionar adecuadamente los riesgos asociados con el transporte de productos peligrosos. La Corte Suprema de EE.UU. analizó las responsabilidades en el transporte multimodal y destacó la necesidad de un marco unificado para evitar conflictos y garantizar una gestión eficiente de los riesgos (Sentencia/Jurisprudencia, 2004)[14].

La decisión de la Corte Suprema en el caso ***Norfolk Southern Railway Co. v. Kirby*** representó un hito significativo en la jurisprudencia del transporte multimodal en los Estados Unidos. La Corte sostuvo que las cláusulas limitativas de responsabilidad en los conocimientos de embarque marítimo son aplicables a todo el transporte multimodal, incluidos los tramos terrestres, siempre que las partes hayan acordado expresamente estas condiciones.

La decisión tiene aspectos positivos y negativos. Entre los aspectos positivos se puede observar claridad y coherencia, es decir, la decisión proporcionó una mayor claridad sobre la aplicabilidad de las cláusulas contractuales en el transporte multimodal, ayudando a unificar los marcos legales y reducir la fragmentación normativa. Además, promueve la seguridad jurídica, al confirmar la aplicabilidad de las cláusulas limitativas a todo el recorrido, la Corte reforzó la seguridad jurídica para los operadores de transporte multimodal, permitiendo una mejor gestión de riesgos y previsibilidad en las responsabilidades. En cuanto a los aspectos negativos, se observa la desprotección del cargador, ya que la decisión podría considerarse desfavorable para los cargadores, quienes pueden enfrentar limitaciones significativas en sus derechos a reclamar compensaciones justas por pérdidas o daños. Por otra parte, se observa la dependencia de cláusulas contractuales, es decir, la Corte enfatizó la importancia de las cláusulas contractuales, lo que podría incentivar a los transportistas a incluir términos más restrictivos que limitan sus responsabilidades, potencialmente en detrimento de los intereses de los cargadores.

En conclusión, la decisión de la Corte Suprema de EE.UU. subrayó la necesidad de un enfoque unificado en la regulación del transporte multimodal. Sin embargo, también puso de manifiesto la tensión entre la necesidad de coherencia normativa y la protección adecuada de los derechos de los cargadores. Un marco legal más equilibrado y uniforme que aborde estas preocupaciones podría mejorar tanto la eficiencia como la equidad en el transporte multimodal.

La fragmentación normativa entre el transporte ferroviario y marítimo puede llevar a disputas sobre qué operador es responsable de los daños y la contaminación resultante. En este caso, las diferencias en las normativas aplicables a los modos de transporte involucrados complicaron la determinación de responsa-

14 *Cfr.* The Aftermath of Norfolk Southern Railway v. James N. Kirby, Pty Ltd.: Jurisdiction and Choice-of-Law Issues 83 Tul. L. Rev. 1393 (2008-2009). Disponible en: https://supreme.justia.com/cases/federal/us/543/14/

bilidades. La falta de una normativa unificada puede resultar en interpretaciones contradictorias sobre las obligaciones y responsabilidades de los operadores, lo que a menudo lleva a litigios prolongados y costosos.

La cobertura de seguros para productos peligrosos puede complicarse debido a la necesidad de cumplir con múltiples normativas y regulaciones específicas para cada modo de transporte. La fragmentación regulatoria puede dificultar la obtención de una cobertura de seguro integral que abarque todos los riesgos asociados con el transporte de productos químicos peligrosos. Esto expone tanto al cargador como al operador a pérdidas financieras significativas en caso de daños no cubiertos por el seguro. Además, la necesidad de cumplir con diferentes requisitos de seguro y normativas de responsabilidad para cada modo de transporte puede aumentar los costos y la complejidad de las operaciones de transporte multimodal.

Finalmente, sobre estos casos analizados, llegamos a la conclusión de que la regulación fragmentaria del contrato de transporte multimodal genera múltiples problemas que afectan la eficiencia, seguridad jurídica y predictibilidad en las operaciones logísticas. Estos casos concretos ilustran cómo la falta de unificación normativa puede complicar la resolución de disputas, incrementar la carga administrativa y afectar negativamente la gestión de riesgos en el transporte multimodal. Es esencial avanzar hacia una normativa unificada que aborde estas problemáticas y facilite un marco legal coherente y eficiente para el transporte multimodal.

Estas jurisprudencias ilustran cómo los tribunales han manejado casos que involucran la regulación fragmentaria del transporte multimodal, destacando la necesidad de un marco legal unificado y coherente para mejorar la eficiencia y la seguridad jurídica en el sector.

ALEGATO POR UNA REGULACIÓN UNITARIA

El transporte multimodal se impone como una solución esencial para la logística moderna, integrando múltiples modos de transporte bajo un único contrato y una responsabilidad unificada. Sin embargo, la fragmentación normativa y la falta de coherencia regulatoria internacional presentan obstáculos significativos para su implementación eficiente. A medida que el comercio global continúa expandiéndose, la necesidad de una infraestructura logística más integrada y eficiente se vuelve cada vez más crítica. La eficiencia y la integración no solo permiten una mejor coordinación entre los diferentes modos de transporte, sino que también optimizan el tiempo y los costos, lo que resulta esencial en un mercado cada vez más competitivo y globalizado. Esta integración facilita un flujo continuo de mercancías, reduce los tiempos de inactividad y mejora la capacidad de respuesta ante posibles interrupciones en la cadena de suministro.

Desafíos de la fragmentación normativa

Actualmente, la falta de una regulación unitaria coherente y estandarizada a nivel internacional presenta desafíos significativos que deben ser abordados con urgencia. La diversidad normativa no solo crea barreras administrativas, sino que también genera incertidumbre y riesgo para los operadores logísticos. Una regulación unitaria podría proporcionar un marco claro y consistente, facilitando así el crecimiento y desarrollo del transporte multimodal en todo el mundo.

La fragmentación actual en la regulación del transporte multimodal crea incertidumbre y aumenta la complejidad administrativa. Diferentes países y regiones aplican normativas diversas que no solo varían

en terminología, sino también en la definición y aplicación de responsabilidades y contratos. Este mosaico regulatorio impide la creación de un entorno logístico fluido y armonizado, afectando la eficiencia de la cadena de suministro global. La adopción de una normativa unificada podría reducir significativamente los costos y tiempos de tránsito, mejorando la competitividad de las empresas en el mercado global.

Esta disparidad impide una gestión eficiente y coherente de la cadena logística global, generando costos adicionales y retrasos que afectan negativamente a los actores involucrados. Los operadores deben navegar por un laberinto de requisitos legales, lo que aumenta los costos operativos y reduce la competitividad internacional. La estandarización de las normativas permitiría a las empresas logísticas concentrarse en la innovación y la mejora de sus servicios, en lugar de enfrentar continuamente obstáculos regulatorios.

Modelos nacionales de regulación

En países como los Países Bajos y Alemania, se considera el contrato multimodal como una suma de contratos unimodales, lo que proporciona flexibilidad pero a costa de una mayor complejidad en la gestión integral. Aunque este enfoque permite una especialización en cada segmento del transporte, también conlleva una fragmentación que puede complicar la coordinación y supervisión global. Un marco regulatorio unificado podría simplificar estos procesos, facilitando una gestión más integrada y eficiente de las operaciones logísticas.

En contraste, naciones como Argentina, Brasil y China adoptan un enfoque más unificado, donde un solo contrato rige todo el proceso de transporte multimodal, centralizando la responsabilidad en un operador de transporte multimodal (OTM). Este modelo unificado no solo simplifica la gestión operativa, sino que también reduce los riesgos asociados al transporte, ofreciendo una mayor claridad y seguridad jurídica para todas las partes involucradas. La implementación de un sistema similar a nivel internacional podría mejorar significativamente la eficiencia y seguridad de las operaciones logísticas globales.

Casos de estudio y sus efectos

El análisis de varios casos demuestra claramente los problemas y desafíos derivados de una regulación fragmentaria en el transporte multimodal. En el caso Quantum Corporation Ltd v. Plane Trucking Ltd y Air France, el Tribunal de Apelación inglés determinó que el Convenio sobre el Transporte Internacional de Mercancías por Carretera (CMR) se aplicaba al tramo por carretera de un contrato internacional de transporte multimodal. Esta decisión subraya la necesidad de tener un marco regulatorio claro y coherente que gestione adecuadamente los riesgos asociados, evitando la incertidumbre sobre qué normativa aplicar.

En un caso resuelto por el Tribunal de Distrito de los Estados Unidos (SD Nueva York) en 2008, relacionado con la demanda de Sompo Japan Insurance Company contra Norfolk Southern Railway Company, se destacó la complejidad de aplicar múltiples normativas a un contrato de transporte multimodal que incluía tramos marítimos y ferroviarios. La decisión del tribunal reveló que la falta de una regulación unificada complica la determinación de responsabilidades y la obtención de indemnizaciones adecuadas.

Otro ejemplo es el fallo del Tribunal Federal de Justicia de Alemania en 2008 (I ZR 181/05), que analizó un caso de daños a un contenedor durante el transporte multimodal.

Este caso destacó la necesidad de cláusulas contractuales claras y coherentes que aborden los riesgos y responsabilidades en todos los modos de transporte, reafirmando la importancia de un marco normativo unificado.

El caso del transporte de productos perecederos demuestra aún más la necesidad de una normativa unificada. La falta de uniformidad en la normativa aplicable al transporte aéreo (Convenio de Montreal) y terrestre crea confusión sobre las responsabilidades del operador de transporte multimodal y puede llevar a inseguridad jurídica y disputas legales prolongadas.

Finalmente, el caso de los daños en el transporte de productos químicos peligrosos resuelto por la Corte Suprema de Estados Unidos en Norfolk Southern Railway Co. v. Kirby subrayó la importancia de un marco regulatorio coherente que aborde adecuadamente los riesgos asociados a diferentes modos de transporte. La fragmentación normativa puede llevar a disputas sobre la responsabilidad y complicar la implementación de seguros, exponiendo a las partes a pérdidas financieras significativas.

CONCLUSIÓN DEL ALEGATO POR UNA REGULACIÓN UNITARIA

La adopción de una regulación unitaria para el transporte multimodal es esencial para enfrentar los desafíos actuales y futuros de la logística global. Una regulación coherente y estandarizada no solo mejorará la eficiencia operativa, sino que también promoverá un entorno de comercio más justo y equitativo. La cooperación entre gobiernos, organizaciones internacionales y el sector privado será clave para desarrollar y aplicar un marco regulatorio efectivo y sostenible para el transporte multimodal.

Es imperativo que los organismos internacionales y los gobiernos trabajen juntos para desarrollar un marco regulatorio coherente y estandarizado que facilite el comercio, promueva la eficiencia operativa y proteja los derechos de todos los participantes en la cadena de suministro. La cooperación internacional es clave para superar las barreras regulatorias y establecer un sistema logístico global más eficiente y competitivo. Esta colaboración podría también contribuir a la creación de estándares globales para la sostenibilidad y la responsabilidad social en la logística, alineando así el desarrollo del sector con los objetivos de desarrollo sostenible.

Esta armonización normativa no solo optimizará la logística moderna, sino que también impulsará el crecimiento económico y la competitividad global. Al unificar las normativas del transporte multimodal, se establecerán las bases para un comercio internacional más fluido, eficiente y sostenible. La adopción de un marco regulatorio unificado podría también fomentar la innovación tecnológica y la mejora continua en el sector logístico, posicionando mejor a las empresas para enfrentar los desafíos del futuro.

CONCLUSIONES

El transporte multimodal, que integra múltiples modos de transporte bajo un único contrato, se muestra esencial para optimizar la logística moderna al reducir costos y tiempos. Sin embargo, la falta de consenso en su definición refleja variaciones en su implementación legal y operativa. Por tanto, llegamos a las conclusiones siguientes:

- El transporte multimodal centraliza la responsabilidad en un Operador de Transporte Multimodal (OTM), simplificando la gestión logística y mejorando la eficiencia operativa. Esta modalidad es vital para satisfacer las complejas demandas del transporte moderno.

- En países como los Países Bajos y Alemania, el contrato multimodal es una suma de contratos unimodales, proporcionando flexibilidad y especialización. Contrariamente, en Argentina, Brasil y China, un solo contrato rige todo el transporte con un operador responsable de toda la operación, simplificando la gestión y mejorando la coherencia logística. Asimismo, en India y organizaciones supranacionales como la Comunidad Andina, ALADI y MERCOSUR, se armonizan las regulaciones para facilitar el comercio transfronterizo y promover la competitividad global.
- El transporte combinado requiere múltiples porteadores con responsabilidad concurrente, aunque su uso disminuye debido a su estricto régimen de responsabilidad. El transporte segmentado fracciona el trayecto en varios contratos con responsabilidad individual, aumentando la complejidad de la gestión. El transporte con reexpedición y el transporte con subtransporte centralizan la responsabilidad en un solo porteador, contratando subtransportistas. Este modelo es similar al multimodal en algunas legislaciones, pero puede utilizar un único modo de transporte. El transporte sucesivo involucra varios porteadores en un solo modo de transporte con responsabilidad solidaria, diferenciándose del multimodal por la pluralidad de modos y la responsabilidad centralizada en el OTM. El transporte intermodal utiliza unidades de transporte intermodal (UTI), siendo adaptable a diversos contextos operativos. Puede ser segmentado o multimodal según la estructura del contrato. El transporte puerta a puerta indica la recogida y entrega en puntos específicos, sin necesariamente involucrar múltiples modos de transporte, siendo aplicable al transporte multimodal en sentido estricto.
- La revisión de la regulación internacional muestra variaciones significativas. Algunos países consideran el contrato multimodal como una suma de contratos unimodales, mientras que otros adoptan un enfoque unificado con un solo contrato y responsabilidad centralizada en un OTM.
- La adopción de una regulación unitaria y coherente para el transporte multimodal es esencial para mejorar la eficiencia logística global, reducir costos y facilitar el comercio internacional. La cooperación entre gobiernos, organizaciones internacionales y el sector privado será clave para desarrollar un marco regulatorio efectivo y sostenible.

REFERENCIAS

Abril, A. (2022) ***El contrato de transporte multimodal internacional de mercancías. Tesis depositada en cumplimiento parcial de los requisitos para el grado de Doctor en Derecho.*** Universidad Carlos III de Madrid.

ALADI (1996). ***Acuerdo Regional sobre Transporte Multimodal***, de 10 de noviembre de 1996.

Alemania (1896). ***Código Civil*** de 18 de agosto de 1896 (Bürgerliches Gesetzbuch-BGB)

Alemania (1998). ***Ley de Reforma del Transporte***, de 1 de julio de 1998 (*Transportrechtsreformgesetz*).

Argentina (1998). Ley 24.921, de 7 de enero de 1998, sobre transporte multimodal de mercaderías.

Arroyo, I. (2001). ***Ámbito de aplicación de la normativa uniforme: su extensión al transporte de puerta a puerta,*** Anuario de Derecho Marítimo, vol. XVIII, 2001, pp. 429-449.

ASEAN (2005). ***Acuerdo Marco***

sobre Transporte Multimodal, de 17 de noviembre de 2005.

Brasil (2000). *Decreto 3.411* de 12 de abril de 2000.

Brasil (1998). *Ley 9.611*, de 19 de febrero de 1998.

Brasil (1995). *Decreto 15.673*, de 19 de julio de 1995.

Bundesgerichtshof (BGH) (2008). *Urteil vom 17*. Juli 2008-I ZR 181/05. Disponible en: https://dejure-org.translate.goog/dienste/vernetzung/rechtsprechung?Gericht=BGH&Datum=17.07.2008&Aktenzeichen=I+ZR+181/05&_x_tr_sl=de&_x_tr_tl=es&_x_tr_hl=es&_x_tr_pto=sc

Chile (1865). *Código de Comercio*, de 23 de noviembre de 1865.

China (1999). *Ley de contratos* de 15 de marzo de 1999 (*Contract Law of the People's Republic of China*). - Normativa sobre el transporte multimodal internacional de contenedores de 1 de octubre de 1997 *(Regulations Governing International Multimodal Transport of Goods by Containers);* Código de Leyes Marítimas de 7 de noviembre de 1992 *(Maritime Code of the People's Republic of China)*.

COMUNIDAD ANDINA (1996). *Resolución 425*, de 20 de agosto de 1996, mediante la que se crea el Reglamento para el Registro de Operadores de Transporte Multimodal Internacional; Decisión 393, de 9 de julio de 1996, para la aplicación de la Decisión 331; Decisión 331, de 4 de marzo de 1993, sobre transporte multimodal.

Corte Suprema de los Estados Unidos (2004). Sompo Japan Insurance Inc. V. Norfolk Southern Railway Company. Disponible en: https://www-courtlistener-com.translate.goog/docket/4135404/sompo-japan-insurance-inc-v-norfolk-southern-railway-compa/?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=es&_x_tr_hl=es-419&_x_tr_pto=sc

Díaz, N. (1997) Transporte Combinado: Obligaciones, Derechos, Responsabilidad*, Cuadernos de Derecho Judicial*, n°. 9, 1997, pp. 13-46.

English Court of Appeal (2002) LJJ Aldous, Mance y Latham: marzo de 2002. Transporte Aéreo y Transporte por Carretera: Aplicabilidad del Convenio CMR en el Transporte Multimodal. DMC/SandT/03/02 Quantum Corporation Ltd v. Plane Trucking Ltd y Air France. Disponible en: https://archive.onlinedmc.co.uk/quantum_v__air_france_cofa.htm

Emparanza, A. (2011). La presunción de contratación del transporte en nombre propio (art.5 LCTTM) y la responsabilidad del porteador efectivo (art.6 LCTTM): ¿una solución al problema de imputación de responsabilidades en el transporte con pluralidad de intervinientes*, Revista de Derecho del Transporte*, n°. 8, 2011, pp. 33-58.

Estados Unidos (1995). *The Interstate Commerce Commission Act of 1995.*

Estados Unidos (1994). *The Trucking Industry Regulatory Reform Act of 1994;*

Estados Unidos (1984). *The Shipping Act of 1984; The Staggers Rail Act of 1980. - The Motor Carrier Act of 1980.*

Estados Unidos (1978). *The Airline Deregulation Act of 1978; The Carriage of Goods by Sea Act of 1936.*

Estados Unidos (1916). *The Shipping Act of 1916; The Carmack Amendment of 1906; The Harter Act of 1893.*

Estados Unidos (1887). *The Interstate Commerce Act of 1887.*

Giles, O. (1975). Combined Transport. *International and Comparative Law Quarterly*, vol. 24, n°. 3, 1975, pp. 379-392.

González, I. (1992). El Transporte

Combinado por Carretera, *Cuadernos de Estrategia,* n°. 51, 1992, pp. 61-74.

Hernández, S. (1977). El Conocimiento de Embarque para el Transporte Combinado, *Cámara Oficial de Comercio, Industria y Navegación*. Barcelona, 1977.

Hoeks, M. (2009). Multimodal transport law. The law applicable to the multimodal contract for the carriage of goods, *Kluwer Law International.* La Haya.

Holanda (1992). Código Civil, 1992 (Burgerlijk Wetboek).

India (2000). Ley de Enmienda del Transporte Multimodal del año 2000 *(The Multimodal Transportation Of Goods Amendment Act)*.

India (1994). Ley sobre el Documento de Transporte Multimodal de 1994 *(The Multimodal Transport Document Rules Act).*

India (1993). Ley de Transporte Multimodal de 1993 *(The Multimodal Transportation Of Goods Act).*

Johnsen, N. (2004). The aftermath of Norfolk Southern Railway V. James N. Kirby, Pty Ltd.: Jurisdiction and Choice-of-Law Issues *Tul. L. Rev.* N. 83, 1393. Disponible en: https://heinonline.org/HOL/LandingPage?handle=hein.journals/tulr83&div=49&id=&page=

LIGA DE LOS PAÍSES ÁRABES (2007). *Convenio sobre el transporte multimodal internacional de mercancías en el Mashreq árabe*, Beirut.

Llorente, C. (2009). Ley aplicable al contrato de transporte internacional según el Reglamento Roma I, *Cuadernos de Derecho Transnacional,* vol. 1, n°. 2, 2009, pp. 160-178.

López, M. (2003). La intermodalidad y el transporte combinado, *Boletín de Estudios Económicos*, vol. 58, n°. 179, 2003, pp. 271-280.

Martín, Mª (2001). El transporte multimodal: Concepto y sujetos, *Editora de Publicaciones Científicas y Profesionales*. Cádiz.

MERCOSUR (1995). *Acuerdo parcial para la facilitación del transporte multimodal*, el 27 de abril de 1995.

MERCOSUR (1994). *Convenio de Transporte Multimodal Internacional del Mercosur*, el 17 de diciembre de 1994.

Naciones Unidas (2008), de 11 de diciembre de 2008, Convenio de las Naciones Unidas sobre el contrato de transporte internacional de mercancías total o parcialmente marítimo;

Naciones Unidas (2001). Leyes Modelo de la Comisión de las Naciones Unidas para el Derecho Mercantil Internacional sobre Firmas Electrónicas, de 5 de julio de 2001.

Naciones Unidas (2001ª). Convenio relativo al Contrato de Transporte de Mercancías por Vías de Navegación Interior, suscrito en Budapest el 22 de junio de 2001.

Naciones Unidas (1999). Protocolo de 1999 por el que se modifica el Convenio relativo a los transportes internacionales por ferrocarril (COTIF) de 9 de mayo de 1980, hecho en Vilna el 3 de junio de 1999;

Naciones Unidas (1999). Convenio de Montreal relativo al transporte aéreo de personas y mercancías de 28 de mayo de 1999.

Naciones Unidas (1996). Leyes Modelo de la Comisión de las Naciones Unidas para el Derecho Mercantil Internacional sobre Comercio Electrónico, de 16 de diciembre de 1996.

Naciones Unidas (1980). Convenio de las Naciones Unidas sobre Transporte Multimodal Internacional de Mercancías, hecho en Ginebra de 24 de mayo de 1980.

Naciones Unidas (1980). Convenio de Berna sobre transportes in-

ternacionales por ferrocarril de 9 de mayo de 1980.

Naciones Unidas (1980). Reglamento relativo al transporte internacional ferroviario de contenedores (RICo) contenido en el Convenio internacional sobre el transporte de mercancías por ferrocarril (CIM) que, a su vez, es un anexo del Convenio sobre el Transporte Internacional por Ferrocarril de mercancías y pasajeros suscrito en Berna el 9 de mayo de 1980.

Naciones Unidas (1980ª). Convención de las Naciones Unidas sobre los Contratos de Compraventa Internacional de Mercaderías, celebrado en Viena el 11 de abril de 1980.

Naciones Unidas (1979). Protocolo de 21 de diciembre de 1979 por el que se modifica la Convención Internacional para la unificación de ciertas reglas en materia de conocimiento de embarque, suscrito en Bruselas el 25 de agosto de 1924;

Naciones Unidas (1978). Convenio de las Naciones Unidas sobre el Transporte Marítimo de Mercancías, celebrado en Hamburgo en 1978.

Naciones Unidas (1975). Convenio sobre transporte internacional de mercancías al amparo de los cuadernos TIR, suscrito en Ginebra el 14 de noviembre de 1975

Naciones Unidas (1972). Convenio aduanero sobre contenedores y el Convenio internacional sobre seguridad de los contenedores, suscritos en Ginebra el 2 de diciembre de 1972

Naciones Unidas (1956) Convenio de Ginebra relativo al transporte de mercancías por carretera de 19 de mayo de 1956;

Naciones Unidas (1929). Convenio para la unificación de ciertas reglas relativas al transporte aéreo internacional, hecho en Varsovia, el 12 de octubre de 1929

Naciones Unidas (1924). Convenio Internacional para la unificación de ciertas reglas en materia de conocimiento de embarque, suscrito en Bruselas el 25 de agosto de 1924.

Palmer, R. y Degiulio, F. (1989). *Terminal operations and multimodal carriage: History and prognosis,* Tulane Law Review, nº. 64, pp. 281-360.

Pellón, R. (1985). El transporte multimodal internacional de mercancías, repercusiones en el transporte aéreo, *Revista de Derecho Privado*, nº. 69, 1985, pp. 129-153.

Tobío, A. Los transitarios en el transporte nacional e internacional. *Régimen jurídico privado,* Comares: Granada, 2008.

US District Court for the Western District of Washington (1985). *Mitsui & Co Ltd V. M/V Amstelveen*, 609 F. Supp. 55 (S.D.N.Y. 1985). Disponible en: https://www.bing.com/search?pc=OA1&q=-Mitsui+%26+Co+Ltd+v.+M%-2fV+Amstelveen%2c+609+F.+-Supp.+55+(S.D.N.Y.+1985)+-case+summary&FPIG=-618F00F72F2E400BA4D8453007A-9F139&first=11&FORM=PORE

Wood, S. (1998). Multimodal transportation: An american perspective on carrier liability and Bill of Landing issues*, American Journal of Comparative Law*, nº. 46, pp. 235-267.

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 593-605

PERCEPCIÓN DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS: ANÁLISIS DE MÉTODOS DE ENSEÑANZA Y RENDIMIENTO ACADÉMICO

University students' perceptions: analysis of teaching methods and academic performance

Nebenka Caro Potokar
Universidad Nacional Agraria de la Selva, Tingo María. Huánuco, Perú.
nebenka.caro@unas.edu.pe
https://orcid.org/0000-0002-1445-7648

Juan Alfredo Tuesta Panduro
Universidad Nacional Agraria de la Selva, Tingo María. Huánuco, Perú.
alfredo.tuesta@unas.edu.pe
https://orcid.org/0000-0002-1707-5143

Leonor Huaman Camacho
Universidad Nacional Agraria de la Selva, Tingo María. Huánuco, Perú.
leonor.huaman @unas.edu.pe
https://orcid.org/0000-0003-1247-9680

Morty Abelardo Diaz Seijas
Universidad Nacional Agraria de la Selva, Tingo María. Huánuco, Perú.
morty.diaz@unas.edu.pe
https://orcid.org/0000-0001-6662-0163

Julio Cesar Yllatopa Canales
Universidad Nacional Agraria de la Selva, Tingo María. Huánuco, Perú.
julio.yllatopa@unas.edu.pe
https://orcid.org/0000-0002-8153-4762

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19320580

RESUMEN

Este estudio cualitativo interpretativo, con diseño fenomenológico, examinó cómo los métodos tradicionales y colaborativos inciden en el rendimiento académico de estudiantes de Administración de la Universidad Nacional Agraria de la Selva (Perú). Participaron 29 estudiantes; se aplicó triangulación mediante entrevistas semiestructuradas, observación y análisis documental, con contraste docente. Los resultados muestran que la clase magistral es valorada cuando es clara, estructurada y apoyada en ejemplos, pero la atención disminuye sin interacción; el trabajo colaborativo potencia motivación, pensamiento crítico y trabajo en equipo, aunque exige organización, moderación y participación equilibrada. En el plano objetivo, los estudiantes se autoevalúan "bien", destacando motivación, compromiso, asistencia y gestión del tiempo; en el subjetivo, reportan avances en liderazgo, adaptabilidad y uso de tecnologías, con consolidación identitaria hacia el tercer año. Concluimos que combinar claridad expositiva con colaboración guiada, y reforzar formación docente e infraestructura tecnológica, mejorará resultados objetivos y subjetivos en la educación superior.

Palabras claves: Educación superior, educación tradicional, método de enseñanza, rendimiento académico.

ABSTRACT

This interpretive qualitative study, with a phenomenological design, examined how traditional and collaborative methods affect the academic performance of business administration students at the National Agrarian University of the Jungle (Peru). Twenty-nine students participated; triangulation was applied through semi-structured interviews, observation, and document analysis, with teacher contrast. The results show that lectures are valued when they are clear, structured, and supported by examples, but attention wanes without interaction; collaborative work enhances motivation, critical thinking, and teamwork, although it requires organization, moderation, and balanced participation. Objectively, students self-assess as "good," highlighting motivation, commitment, attendance, and time management; subjectively, they report progress in leadership, adaptability, and use of technologies, with identity consolidation by the third year. We conclude that combining clarity of presentation with guided collaboration and strengthening teacher training and technological infrastructure will improve objective and subjective results in higher education.

Keywords: Higher education, traditional education, teaching method, academic performance.

RECIBIDO: 26/05/2025 ACEPTADO: 13/09/2025

INTRODUCCIÓN

En la educación universitaria los métodos de enseñanza son indispensables para asegurar la permanencia del estudiante; diversos estudios coinciden en que el enfoque pedagógico repercute en la comprensión, la motivación y el rendimiento del estudiante (Biggs & Tang, 2011; Montero & Gewerc, 2018; Zabalza, 2010).

Comprender el impacto de las estrategias pedagógicas en la formación universitaria es esencial para mejorar el rendimiento académico. García (2015) destaca la necesidad de alinear la enseñanza con las competencias profesionales, mientras que Novak (2010) enfatiza la importancia del aprendizaje significativo vinculado a la experiencia del estudiante. Zabalza (2010) advierte que los métodos expositivos tradicionales limitan la reflexión crítica. Por otra parte, Morris, Perry y Wardle (2021) afirman que las evaluaciones y la retroalimentación oportuna favorecen el compromiso y desempeño del estudiante. En consecuencia, se reconoce que los enfoques centrados en el estudiante son determinantes para la calidad en la educación superior.

Esta investigación es relevante porque se busca mejorar los procesos pedagógicos en la Universidad Nacional Agraria de la Selva, en Tingo María, Región Huánuco – Perú. En la Escuela Profesional de Administración se identifican brechas pedagógicas, pues prevalecen enfoques tradicionales que limitan la participación y la reflexión crítica. Ello podría incidir negativamente en el rendimiento y en la adecuación a las exigencias actuales. Se propone actualizar competencias docentes a través de formación continua en metodologías activas, en sintonía con el mercado y la transformación tecnológica.

El rendimiento académico universitario se encuentra estrechamente condicionado por las metodologías de enseñanza. El alineamiento constructivo de Biggs y Tang (2011) demanda coherencia entre objetivos, tareas y evaluación; Prince (2004) reporta mayor comprensión y participación con aprendizaje activo; y Freeman et al. (2014) informan menor fracaso y mejor rendimiento. De ello se desprende la conveniencia de transitar hacia enfoques activos y centrados en el estudiante.

Con base en la evidencia examinada, los enfoques tradicional y colaborativo muestran una vinculación consistente con el rendimiento desde perspectivas subjetivas y objetivas. El estudio cualitativo realizado en la Escuela Profesional de la referida universidad explora la incidencia percibida de dichas metodologías en la participación, el interés y la asimilación del contenido. Bajo este escenario, el rol docente y su competencia para ajustar el repertorio metodológico resultan decisivos para alinear los procesos formativos con las demandas contemporáneas del contexto universitario.

En este marco, el objetivo del estudio es conocer las percepciones estudiantiles sobre los métodos de enseñanza instaurados por los profesores de la Escuela Profesional de Administración, y de qué manera estos influyen en su rendimiento académico.

En el contexto universitario, los métodos de enseñanza son indispensables en la formación académica de los estudiantes. La elección de estrategias pedagógicas influye directamente en cómo el estudiante procesa la información y desarrolla competencias clave. En este escenario, se vuelve imprescindible replantear el paradigma educativo tradicional y avanzar hacia métodos que favorezcan el desarrollo integral del estudiante para atender las exigencias de un entorno cada vez más competitivo (Freire, 1970; Freeman et al., 2014).

Sobre todo, en entornos modernos en los cuales las universidades enfrentan una presión creciente para adaptarse a contextos cambiantes: deben mejorar la productividad, aumentar la retención estudiantil y dar respuesta a las demandas del mercado laboral, todo ello en un entorno tecnológicamente avanzado. El enfoque predominante en la enseñanza tradicional, sin embargo, puede estar limitando la capacidad de las instituciones para lograr estas metas y responde con lentitud a los cambios que exige la sociedad contemporánea (López, 2025; Freeman et al., 2014; Coronel et al., 2023).

Los métodos de enseñanza son estrategias didácticas orientadas por el docente para promover el aprendizaje. El modelo tradicional – exposición magistral y centralidad docente – ha sido defendido por su capacidad estructurante; Comenius (1633) abogó por una instrucción clara y ordenada; Locke (1996) por la repetición metódica; y Reitemeyer (2009) por su secuenciación en fases. Este enfoque se articula con el aprendizaje significativo cuando la explicación recupera saberes previos (Ausubel, 1968).

Para Durkheim (1956), el enfoque tradicional es adecuado en contextos memorísticos; Gagné (1970) lo juzga eficaz para contenidos declarativos. En contraposición, Kember (1997) señala una tendencia al aprendizaje superficial, y Trigwell, Prosser y Waterhouse (1999) reportan que la menor participación estudiantil afecta la comprensión de orden superior.

Diversos autores actuales subrayan limitaciones del enfoque tradicional; Monereo y Duran (2002) y Perrenoud (2004) apuntan a déficits en pensamiento crítico y competencias transferibles; Freire (1970) aboga por una pedagogía dialógica; Marín et al. (2022) describen pasividad y menor motivación; y Coronel et al. (2023) junto con Johnson y Johnson (2009) reportan escasa adecuación al entorno digital y menor efectividad.

El aprendizaje colaborativo, de raíz socioconstructivista, coloca la interacción en el centro del desarrollo cognitivo. La ZDP de Vygotsky y Cole (1981) resalta la mediación social; Dewey (1997) prioriza experiencia y diálogo; y Montessori (1995), entornos cooperativos. La evidencia indica mejoras en rendimiento y motivación bajo trabajo cooperativo (Johnson & Johnson, 2009), junto con avances en autorregulación y metacognición (Monereo & Duran, 2002) y mayor participación y logro (Roselli, 2016).

El aprendizaje colaborativo cuenta con amplio respaldo teórico y empírico, al asociarse con mejoras en el rendimiento académico. En la tradición clásica, Piaget (1932) situó el conflicto sociocognitivo entre pares como catalizador del desarrollo intelectual; Bruner (1966) enfatizó la construcción social del conocimiento mediante el andamiaje; Adler (1998) defendió el diálogo académico como vía para la excelencia; y Dewey (1916) subrayó el valor de la experiencia activa en contextos reales.

Convergencia de hallazgos: Panadero y Jonsson (2013), mediante metaanálisis, identifican efectos persistentes del aprendizaje colaborativo en el rendimiento; Slavin (2014) destaca su impacto sobre motivación y logros; Gillies (2016) subraya mejoras en desempeño y en habilidades sociales y cognitivas. Por tanto, la arquitectura de la clase y la participación estudiantil operan como palancas clave del rendimiento (Novak & Gowin, 1999; Martínez-Rizo, 2018).

La literatura combina aproximaciones objetivas y subjetivas del rendimiento académico. En la primera, Skinner (1965) circunscribe el rendimiento a conductas observables moduladas por refuerzos, y Bloom y Engelhart (1956) ofrecen criterios jerárquicos de evaluación. En la segunda, Allport (1971) sitúa motivación y

esfuerzo como mediadores de la autopercepción del desempeño. Desde el desarrollo cognitivo, Piaget (1932) problematiza los indicadores tradicionales al señalar que el progreso descansa en procesos no observables que las calificaciones no siempre captan.

Más recientemente, Pintrich (2004) vincula el rendimiento con autorregulación y motivación; Pekrun (2006) destaca el papel de las emociones; y York, Gibson y Rankin (2015) lo definen como multidimensional, integrando logros medibles y satisfacción percibida.

Los métodos de enseñanza se asocian con el rendimiento académico en sus dimensiones objetivas y subjetivas. Olivares et al. (2024) reportan que el aprendizaje cooperativo mejora el pensamiento crítico y las calificaciones; Compte y Sánchez (2019) lo vinculan con aprendizaje significativo; y Delgado y Castrillo (2022) muestran ventajas frente a enfoques tradicionales. En esta línea, Gómez-Gómez y Botero-Bedoya (2020) enfatizan la necesidad de diseñar espacios y materiales que favorezcan la interacción crítica y autónoma, con efectos positivos en el desempeño.

El desempeño académico trasciende las aptitudes personales y se configura, además, por la pertinencia de la práctica pedagógica, la retroalimentación y la relación pedagógica (Tinto, 2012; García Cano, 2015). Por ello, comprender la percepción del estudiante sobre los métodos empleados es clave para mejorar los procesos formativos.

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, se puede comprender el vínculo existente entre los métodos de enseñanza y el rendimiento académico. El primero está directamente asociado al segundo, al ser la estrategia pedagógica un factor coadyuvante en la mejora del desempeño estudiantil. De igual manera, la forma en que se estructuran las clases – ya sea mediante enfoques tradicionales o colaborativos – influye de forma determinante en los resultados objetivos (calificaciones) y subjetivos (motivación y percepción de logro) que evidencian los estudiantes a lo largo de su formación universitaria.

DESARROLLO

Metodología

La investigación se enmarca en el paradigma interpretativo, el cual permite comprender los fenómenos sociales a partir del significado que los sujetos construyen en su interacción con la realidad (Denzin & Lincoln, 1994).

En este contexto, se busca analizar cómo los métodos de enseñanza – tradicionales y colaborativos – inciden en el rendimiento académico universitario, considerando visiones de: (Actor 1) estudiantes, (Actor 2) docentes y (Actor 3) autores clave en el tema. Estas percepciones permiten realizar análisis desde la triangulación como herramienta cualitativa que permite validar y enriquecer los hallazgos al contrastar información procedente de diferentes fuentes, fortaleciendo así la credibilidad, la fiabilidad y la profundidad interpretativa del estudio.

El estudio adopta un diseño fenomenológico para indagar en profundidad las vivencias de estudiantes y docentes inmersos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Mediante entrevistas semiestructuradas y observación participante se exploran las dinámicas de las clases expositivas y colaborativas, la negociación de significados en el aula y la reflexión shared sobre el rendimiento académico. Este enfoque permite aprehender los significados intersubjetivos que emergen de la interacción docente-estudiante, así como el pa-

pel del contexto institucional en la construcción de dichas experiencias (Van Manen, 1990; Creswell, 2014; Moustakas, 1994).

Como técnica e instrumento de recolección de la información se empleó una entrevista semiestructurada a las estudiantes centradas en sus percepciones sobre los métodos de enseñanza, la observación participante de sesiones de clase expositiva y colaborativa, registrando dinámicas, interacción y uso de recursos, y finalmente el análisis documental con el cual se analizaron los hallazgos.

La entrevista a profundidad fue administrada a 29 estudiantes debidamente segmentados entre aquellos que tienen un desempeño académico excelente, medio y bajo, matriculados en el semestre académico 2025-I (I, III, V, VII y IX ciclo). El Instrumento estuvo conformado por 15 preguntas, referidas a las categorías y subcategorías establecidas.

Las entrevistas se transcribieron y se sometieron a una codificación preliminar asistida por IA, con la que se agruparon con rapidez y consistencia categorías emergentes. Los códigos fueron revisados y depurados por el equipo investigador. Como validación con participantes, se realizó una sesión de evaluación con los docentes para contrastar experiencias y acordar interpretaciones. La triangulación de técnicas y fuentes reforzó la credibilidad de los hallazgos.

De este modo, se aplicó una triangulación metodológica: entrevistas codificadas por IA, reunión colaborativa con docentes y análisis documental, garantizando la credibilidad y profundidad interpretativa al examinar cómo las estrategias didácticas se relacionan con las condiciones contextuales que afectan el aprendizaje y el rendimiento académico. Se siguieron los protocolos de consentimiento informado, anonimato y confidencialidad, aprobados por el Comité de Ética de la Universidad Nacional Agraria de la Selva.

Para asegurar la validez interna de los hallazgos, cada subcategoría – método expositivo tradicional, método colaborativo, rendimiento académico objetivo y rendimiento académico subjetivo – se contrastó con tres fuentes de datos: (Actor 1) entrevistas semiestructuradas a estudiantes, (Actor 2) observación participante de las dinámicas de clase y uso de recursos por parte del docente, planes de clase, rúbricas y registros académicos, y (Actor 3) análisis documental de teorías. Solo se consideraron como "hallazgos convergentes" aquellos patrones respaldados por al menos two de estas fuentes; las discrepancias se discutieron y resolvieron en sesiones de codificación conjunta, garantizando así una interpretación multidimensional y rigurosa de los datos antes de presentar los resultados por subcategoría.

RESULTADOS

La muestra estuvo conformada por 29 estudiantes (Actor 1) y mostró un equilibrio de género (51,7 % mujeres y 48,3 % hombres), minimizando sesgos en el análisis. La mayoría de los participantes (75,9 %) tiene entre 20 y 25 años, caracterizando un perfil juvenil. Además, el 58,6 % combina estudios y trabajo frente al 41,4 % que se dedica exclusivamente al estudio, factor que incide en su rendimiento académico, motivación y niveles de estrés. Este panorama demográfico provee un contexto robusto para interpretar los hallazgos sobre métodos de enseñanza y rendimiento académico.

Respecto a los docentes (Actor 2) fueron 5 en total (2 mujeres y 3 hombres), todos profesionales de ciencias administrativas con más de 10 años de experiencia profesional y en cuanto a labor docente, mínimo 5 años y máximo 30 años en universidad pública.

En cuanto a los Autores (Actor 3) se trató de equilibrar entre autores fundacionales y modernos, para tener las perspectivas de los avances tecnológicos, sociales y generacionales que impactan en el proceso de enseñanza aprendizaje y rendimiento académico.

2.1. Métodos de enseñanza

2.1.1. Métodos de enseñanza tradicional

Siendo la primera subcategoría Métodos de enseñanza tradicional, del análisis de resultados: Los estudiantes (Actor 1) valoran la clase magistral cuando es clara y está respaldada por ejemplos prácticos o dinámicas participativas, pero critican el exceso de teoría y falta de interacción, lo cual coincide con la observación docente (Actor 2) de una notable pérdida de atención tras los primeros 30 minutos salvo que se introduzcan casos reales en el debate.

En consonancia, Prince (2004) y Gülpinar y Yeğen (2005) subrayan que la claridad conceptual y los ejemplos aplicados facilitan el aprendizaje significativo; Chilcoat (1989) incide en la necesidad de interacción guiada; pero Deslauriers et al. (2019) advierten que, sin complementar con prácticas activas, el estilo expositivo no promueve la construcción profunda del conocimiento. La convergencia de estas tres fuentes refuerza la recomendación de enriquecer el método expositivo con elementos colaborativos e interactivos para optimizar el rendimiento académico en entornos universitarios.

2.1.2. Métodos de enseñanza colaborativo

Para esta subcategoría, los estudiantes (Actor 1) consideran que la discusión en equipo eleva la motivación, la comprensión del tema, la participación, el pensamiento crítico, la resolución de problemas y el trabajo colaborativo. No obstante, algunos reportan experiencias negativas por desacuerdos y desigual participación; además indican que las estrategias de gamificación son muy poco empleadas en clases, empero la percepción de quienes la vivieron fue muy favorable.

Por parte de los docentes (Actor 2) señalan que la eficacia del trabajo en equipo varía según el ciclo académico, el contenido y el tamaño del grupo: en ciclos iniciales se forman equipos aleatorios para fomentar la convivencia y la diversidad, y en etapas avanzadas tienden a organizarse por afinidad para mejorar la cohesión. Además, reconocen que la gamificación apenas se utiliza, aduciendo limitaciones de conectividad, infraestructura y alfabetización digital del profesorado y el estudiantado.

Los autores (Actor 3) respaldan los beneficios del aprendizaje colaborativo: Loes (2022) destaca su impacto en la motivación; Hmelo-Silver (2004) su efecto en el pensamiento crítico y el trabajo en equipo, pero advierte riesgos sin guía adecuada (Kirschner et al., 2006) y sin habilidades sociales suficientes (Gillies, 2003; Kreijns et al., 2003). En gamificación, Westphal et al. (2023) avalan su potencial motivador, mientras Mayer (2004) advierte posibles efectos contraproducentes sin un diseño pedagógico sólido.

2.2. Rendimiento académico

2.2.1. Rendimiento académico subjetivo

Los estudiantes (Actor 1) reportan mejoras en competencias transversales – trabajo en equipo, liderazgo, pensamiento crítico y manejo tecnológico – gracias a dinámicas colaborativas, pero critican el exceso de teoría, la escasa práctica aplicada y la inconsistencia de la retroalimentación, factores que limitan su aprendizaje autónomo.

Desde la perspectiva de (Actor 2) los docentes, observan que estas

competencias transversales se desarrollan de manera gradual y alcanzan un punto crítico de consolidación tras el tercer año o sexto ciclo, momento en que los estudiantes comienzan a interiorizar su identidad profesional y muestran mayor seguridad y autonomía en el aula.

Desde la óptica de los autores (Actor 3) Johnson y Johnson (2009) identificaron que el aprendizaje cooperativo estructurado potencia el trabajo en equipo, el liderazgo y el pensamiento crítico; Hmelo-Silver (2004) demostró que el aprendizaje basado en problemas mejora la resolución de problemas y el uso de herramientas; De Prada, Mareque y Pino-Juste (2022) confirmaron que las habilidades de equipo, adaptabilidad y toma de decisiones aumentan significativamente en el tercer año de estudios; y Dempsey, Healy y Linehan (2024) encontraron que las prácticas profesionales promueven la formación de la identidad ética y colaborativa. No obstante, Sadler (1989) advierte que una retroalimentación no coherente puede debilitar los procesos de autorregulación y la sensación de progreso.

2.2.2. Rendimiento académico objetivo

Los estudiantes (Actor 1) reportan un rendimiento objetivo favorable, pero admiten brechas en manejo del tiempo y conocimiento disciplinar. Atribuyen las calificaciones a asistencia, participación, trabajos, uso de tecnología, presentaciones y exámenes, mediadas por su organización, horas de estudio, motivación y compromiso.

Según los docentes (Actor 2), el rendimiento objetivo queda condicionado por la consistencia en la asistencia, la participación en clase, la calidad de los trabajos y el rendimiento en las evaluaciones. Señalan que estos factores integran habilidades organizativas y actitudinales que favorecen un desempeño sostenido y coherente con las expectativas curriculares.

Los autores (Actor 3) como Pintrich (2004) y Bandura (1997) destacan la autorregulación y la autoeficacia como pilares del éxito académico, mientras que Richardson, Abraham y Bond (2012) argumentan que las aptitudes cognitivas y los hábitos de estudio son los predictores más consistentes de las calificaciones.

En suma, los hallazgos revelan que, en la educación superior contemporánea, los métodos de enseñanza se ven condicionados por factores contextuales vinculados a la tecnología y la infraestructura, los cuales inciden directamente en el rendimiento académico al limitar el acceso y la calidad de las experiencias formativas.

En la Tabla 1, se observan las diversas perspectivas de los Actores respecto a los factores del contexto institucional de la universidad en estudio, teniendo en cuenta el papel fundamental en la construcción de la experiencia educativa.

Tabla 1

Factores contextuales (tecnología e infraestructura)

	Estudiantes (Actor 1)	Docentes (Actor 2)	Autor (Actor 3)
Factores Contextuales (Tecnología, Infraestructura)	Los estudiantes consideran necesario dinamizar las clases integrando la inteligencia artificial, los software especializado y recursos interactivos y multimedia	Los docentes reconocen la necesidad de adaptarse a los avances tecnológicos, pero la falta de presupuesto traslada el costo de la IA y del software especializado a quienes pueden pagarlo, y la ausencia de licencias limita su uso. Aun así, implementan recursos interactivos para dinamizar las clases cuando las condiciones lo permiten.	La IA y el software son valorados por su utilidad, pero hay limitaciones de conectividad, equipamiento y alfabetizacion digital, (Mishra & Koehler, 2006). La IA puede personalizar el aprendizaje y actuar como recurso creativo y motivador (Klemencic & Mirazchiyski, 2025; Marrone et al. 2022); sin embargo en universidades publicas su implementacion se ve afectadopor vacios institucionales y dilemas eticos ademas de barreras estructurales (Johnston et al. 2024; Al-Zahrani & Alasmari, (2024)
	Las aulas y laboratorios son considerados en condiciones aceptables para algunos y criticas, obsoletas, con problemas de ventilación, iluminación, proyeccion, y falta de mantenimiento para otros	La universidad se ubica en una zona tropical (24–30 °C, >80 % de humedad, ~3600 mm/año de precipitación), condiciones que dismuyen la concentración, afectan la asistencia y merman el bienestar estudiantil; además, quienes viven en areas rurales o perifericas presentan ausentismo y tardanzas por inclemencias climáticas.	Peters et al. (2022) muestran que la mala ventilación eleva el CO_2 y reduce la atención y el rendimiento y Bustamante-Mora et al. (2025) indican que iluminación y temperatura inadecuadas disminuyen la concentracion y las calificaciones. No obstante, Barrett et al. (2015) hallan que la mayoria de las aulas cumple con los estandares de confort térmico e iluminación, explicando apenas un 16 % de la variación en el rendimiento.
	Las barreras principales que enfrentan los estudiantes universitarios son tecnológicas y económicas	Los docentes confirman que la mayoria de estudiantes carece de equipos adecuados, licencias de software y conectividad eficiente; además, tanto alumnos como docentes presentan baja alfabetización digital, por lo que las barreras predominantes son tecnológicas y económicas.	Los principales problemas tecnológicos son (conectividad deficiente, falta de licencias y dispositivos y baja alfabetizacion digital) y en los aspectos económicas (desconocimiento de herramientas y escasos recursos para adquirir equipos), (Hung et al., 2010; Adedoyin & Soykan, 2023; Regmi & Jones, 2020; Drljić et al., 2025)

CONCLUSIONES

La investigación cualitativa interpretativa, sustentada en triangulación metodológica, de fuentes e investigadores, permitió captar las percepciones de 29 estudiantes y 5 docentes sobre los métodos de enseñanza y su influencia en el rendimiento académico en la Escuela Profesional de Administración de la Universidad Nacional Agraria de la

Selva.

Se confirma que el método expositivo es valorado por su claridad, estructura y uso de ejemplos prácticos, pero su eficacia se ve mermada por la sobrecarga teórica y la escasa interactividad; en cambio, el aprendizaje colaborativo mejora significativamente la motivación, el pensamiento crítico y el trabajo en equipo, aunque demanda una organización y moderación rigurosas para evitar desigualdades en la participación.

Tanto el rendimiento objetivo (calificaciones y dominio de contenidos) como el subjetivo (motivación, autoconfianza y percepción de logro) se potencian cuando las estrategias pedagógicas incluyen componentes prácticos y colaborativos. No obstante, persisten barreras tecnológicas y económicas (conectividad, licencias, dispositivos y alfabetización digital) y deficiencias infraestructurales (ventilación, iluminación y mantenimiento) que limitan la implementación efectiva de innovaciones didácticas.

Se recomienda un modelo híbrido que combine lo mejor de ambos enfoques – expositivo y colaborativo –, junto con programas de formación continua para el profesorado en metodologías activas y mejoras en la infraestructura tecnológica y física de la institución, a fin de maximizar el aprendizaje y el rendimiento académico en contextos universitarios.

Como limitación, el estudio se centra en una sola escuela profesional y un periodo académico específico; futuras investigaciones podrían extender el análisis a otras disciplinas, comparar distintos tipos de universidades y evaluar el impacto longitudinal de intervenciones pedagógicas basadas en IA y recursos multimedia.

REFERENCIAS

Adedoyin, O. B., & Soykan, E. (2023). Covid-19 pandemic and online learning: The challenges and opportunities. Interactive Learning Environments, *31*(2), 863–875. https://doi.org/10.1080/10494820.2020.1813180

Adler, M. J. (1998). Paideia Proposal. Touchstone.

Allport, G. W. (1971). Personality; a psychological interpretation. Constable.

Al-Zahrani, A. M., & Alasmari, T. M. (2024). Exploring the impact of artificial intelligence on higher education: The dynamics of ethical, social, and educational implications. Humanities and Social Sciences Communications, *11*(1). https://doi.org/10.1057/s41599-024-03432-4

Ausubel, D. P. (1968). Educational psychology: A cognitive view. Holt, Rinehart and Winston.

Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. W.H. Freeman.

Barrett, P., Davies, F., Zhang, Y., & Barrett, L. (2015). The impact of classroom design on pupils' learning: Final results of a holistic, multi-level analysis. Building and Environment, *89*, 118–133. https://doi.org/10.1016/j.buildenv.2015.02.013

Biggs, J. B., & Tang, C. S. (2011). Teaching for quality learning at university: What the student does (4th ed.). McGraw-Hill/Society for Research into Higher Education/Open University Press.

Bloom, B. S., & Engelhart, M. D. (1956). Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook 1, Cognitive domain. Longmans.

Bruner, J. S. (1966). Toward a theory of instruction. The Belknap press of Harvard university press.

Bustamante-Mora, A., Diéguez-Rebolledo, M., Zegarra, M., Escobar, F., & Epuyao, G. (2025). En-

vironmental Conditions and Their Impact on Student Concentration and Learning in University Environments: A Case Study of Education for Sustainability. Sustainability, *17*(3), 1071. https://doi.org/10.3390/su17031071

Chilcoat, G. W. (1989). Instructional behaviors for clearer presentations in the classroom. Instructional Science, *18*(4), 289–314. https://doi.org/10.1007/bf00118015

Comenius, J. A. (1633). Didactica magna =: Stora undervisningsläran (Ny utg.). Studentlitteratur.

Compte, M., & Sánchez, M. (2019). Aprendizaje colaborativo en el sistema de educación superior ecuatoriano. Revista de Ciencias Sociales, *25*(2), 131–140. https://doi.org/10.31876/rcs.v25i2.27342

Coronel, V., Júpiter-Coronel, E. J.-C., & Saltos-García, P. (2023). Pedagogía magistral tradicional y la falta de efectividad en Docencia Universitaria. CIENCIA UNEMI, *16*(43), 132–139. https://doi.org/10.29076/issn.2528-7737vol16iss43.2023pp132-139p

Creswell, J. W. (2014). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (4th ed.). SAGE.

De Prada, E., Mareque, M., & Pino-Juste, M. (2022). Teamwork skills in higher education: Is university training contributing to their mastery? Psicologia: Reflexão e Crítica, *35*(1), 5. https://doi.org/10.1186/s41155-022-00207-1

Delgado, & Castrillo. (2022). Competencias digitales y rendimiento académico en estudiantes de una institución de educación técnica-productiva peruana. Revista de Ciencias Sociales. https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38832

Dempsey, S., Healy, M., & Linehan, C. (2024). Placement experiences as identity work: Crafting fit with professional possibilities. Studies in Higher Education, *49*(8), 1346–1359. https://doi.org/10.1080/03075079.2023.2265404

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (1994). Handbook of qualitative research. Sage Publications.

Deslauriers, L., McCarty, L. S., Miller, K., Callaghan, K., & Kestin, G. (2019). Measuring actual learning versus feeling of learning in response to being actively engaged in the classroom. Proceedings of the National Academy of Sciences, *116*(39), 19251–19257. https://doi.org/10.1073/pnas.1821936116

Dewey, J. (1916). Democracy and education (N. Tampio, Ed.). Columbia University Press. https://doi.org/10.7312/dewe21010

Dewey, J. (1997). Democracy and education: An introduction to the philosophy of education. Free Press.

Drljić, K., Čotar Konrad, S., Rutar, S., & Štemberger, T. (2025). Digital Equity and Sustainability in Higher Education. Sustainability, *17*(5), 2011. https://doi.org/10.3390/su17052011

Durkheim, É. (1956). Education and sociology. Free Press.

Freeman, S., Eddy, S. L., McDonough, M., Smith, M. K., Okoroafor, N., Jordt, H., & Wenderoth, M. P. (2014). Active learning increases student performance in science, engineering, and mathematics. Proceedings of the National Academy of Sciences, *111*(23), 8410–8415. https://doi.org/10.1073/pnas.1319030111

Freire, P. (1970). Paulo Freire: Contribuciones para la pedagogía (1a ed.). CLACSO.

Gagné, R. M. (1970). The conditions of learning (2d ed.). Holt, Rinehart and Winston.

García Cano, E. (2015). Evaluación por competencias en educación superior. La Muralla.

Gillies, R. (2016). Cooperative Learning: Review of Research and Practice. Australian Journal of Teacher Education, *41*(3), 39–54. https://doi.org/10.14221/ajte.2016v41n3.3

Gillies, R. M. (2003). Structuring cooperative group work in classrooms. International Journal of Educational Research, *39*(1-2), 35–49. https://doi.org/10.1016/s0883-0355(03)00072-7

Gómez-Gómez, M. P., & Botero-Bedoya, S. M. (2020). Apreciación del docente para contribuir al desarrollo del pensamiento crítico. Eleuthera, *22*(2), 15–30. https://doi.org/10.17151/eleu.2020.22.2.2

Gülpinar, M. A., & Yeğen, B. Ç. (2005). Interactive lecturing for meaningful learning in large groups. Medical Teacher, *27*(7), 590–594. https://doi.org/10.1080/01421590500136139

Hmelo-Silver, C. E. (2004). Problem-Based Learning: What and How Do Students Learn? Educational Psychology Review, *16*(3), 235–266. https://doi.org/10.1023/b:edpr.0000034022.16470.f3

Hung, M.-L., Chou, C., Chen, C.-H., & Own, Z.-Y. (2010). Learner readiness for online learning: Scale development and student perceptions. Computers & Education, *55*(3), 1080–1090. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.05.004

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An Educational Psychology Success Story: Social Interdependence Theory and Cooperative Learning. Educational Researcher, *38*(5), 365–379. https://doi.org/10.3102/0013189×09339057

Johnston, H., Wells, R. F., Shanks, E. M., Boey, T., & Parsons, B. N. (2024). Student perspectives on the use of generative artificial intelligence technologies in higher education. International Journal for Educational Integrity, *20*(1). https://doi.org/10.1007/s40979-024-00149-4

Kember, D. (1997). A reconceptualisation of the research into university academics' conceptions of teaching. Learning and Instruction, *7*(3), 255–275. https://doi.org/10.1016/s0959-4752(96)00028-x

Kirschner, P. A., Sweller, J., & Clark, R. E. (2006). Why Minimal Guidance During Instruction Does Not Work: An Analysis of the Failure of Constructivist, Discovery, Problem-Based, Experiential, and Inquiry-Based Teaching. Educational Psychologist, *41*(2), 75–86. https://doi.org/10.1207/s15326985ep4102_1

Klemencic Mirazchiyski, E., & Mirazchiyski, P. V. (2025). Student and Parental Perception on Homework: Evidence from PIRLS for Slovenia. Education Sciences, *15*(6), 718. https://doi.org/10.3390/educsci15060718

Kreijns, K., Kirschner, P. A., & Jochems, W. (2003). Identifying the pitfalls for social interaction in computer-supported collaborative learning environments: A review of the research. Computers in Human Behavior, *19*(3), 335–353. https://doi.org/10.1016/s0747-5632(02)00057-2

Locke, J. (1996). Some thoughts concerning education: And, Of the conduct of the understanding. Hackett Pub. Co.

Loes, C. N. (2022). The Effect of Collaborative Learning on Academic Motivation. Teaching and Learning Inquiry, *10*. https://doi.org/10.20343/teachlearninqu.10.4

López Vargas, F. Z. (2025). Aprendizaje cooperativo en los estudiantes de educación superior: Una revisión sistemática. Revista Tribunal, *5*(10), 479–494. https://doi.org/10.59659/revistatribunal.v5i10.125

Marín Marín, J. A., De La Cruz Campos, J. C., Fernández Martín, F. D., & Hinojo Lucena, F. J. (2022). Los retos educativos de la enseñanza del siglo XXI Hacia una educación

de calidad, inclusiva y digital (1.ª ed.). Editorial Octaedro. https://doi.org/10.36006/16356-1

Marrone, R., Taddeo, V., & Hill, G. (2022). Creativity and Artificial Intelligence—A Student Perspective. Journal of Intelligence, *10*(3), 65. https://doi.org/10.3390/jintelligence10030065

Martínez-Rizo, F. (2018). La preocupación por la calidad de la educación y su valor social. Revista Fuentes, *20*(2), 17–27. https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2018.v20.i2.01

Mayer, R. E. (2004). Should There Be a Three-Strikes Rule Against Pure Discovery Learning? American Psychologist, *59*(1), 14–19. https://doi.org/10.1037/0003-066x.59.1.14

Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge. Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education, *108*(6), 1017–1054. https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x

Monereo, C., & Duran, D. (2002). Entramados: Métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo. Edebé.

Montero, L., & Gewerc, A. (2018). La profesión docente en la sociedad del conocimiento. Una mirada a través de la revisión de investigaciones de los últimos 10 años. Revista de Educación a Distancia (RED), *56*. https://doi.org/10.6018/red/56/3

Montessori, M. (1995). The absorbent mind (1st ed.). Henry Holt.

Morris, R., Perry, T., & Wardle, L. (2021). Formative assessment and feedback for learning in higher education: A systematic review. Review of Education, *9*(3), e3292. https://doi.org/10.1002/rev3.3292

Moustakas, C. E. (1994). Phenomenological research methods. Sage.

Novak, J. D. (2010). Learning, Creating, and Using Knowledge (0 ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203862001

Novak, J. D., & Gowin, D. B. (1999). Aprendiendo a aprender. Martínez Roca.

Olivares, G. F., Marquina, R. J., Delgado, L. A., & Haro, M. D. (2024). Aprendizaje cooperativo y rendimiento académico en la Escuela de Oficiales de la Policía Nacional del Perú. Revista de Ciencias Sociales. https://doi.org/10.31876/rcs.v30i1.41663

Panadero, E., & Jonsson, A. (2013). The use of scoring rubrics for formative assessment purposes revisited: A review. Educational Research Review, *9*, 129–144. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2013.01.002

Pekrun, R. (2006). The Control-Value Theory of Achievement Emotions: Assumptions, Corollaries, and Implications for Educational Research and Practice. Educational Psychology Review, *18*(4), 315–341. https://doi.org/10.1007/s10648-006-9029-9

Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar: Invitación al viaje (1a edición, 18a reimpresión). Graó.

Peters, T. M., Rabidoux, D., Stanier, C. O., & Anthony, T. R. (2022). Assessment of university classroom ventilation during the COVID-19 pandemic. Journal of Occupational and Environmental Hygiene, *19*(5), 295–301. https://doi.org/10.1080/15459624.2022.2053142

Piaget, J. (1932). The moral judgment of the child. Routledge.

Pintrich, P. R. (2004). A Conceptual Framework for Assessing Motivation and Self-Regulated Learning in College Students. Educational Psychology Review, *16*(4), 385–407. https://doi.org/10.1007/s10648-004-0006-x

Prince, M. (2004). Does Active Learning Work? A Review of the Research. Journal of Engineering Education, *93*(3), 223–231. https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2004.tb00809.x

Regmi, K., & Jones, L. (2020). A systematic review of the factors -- enablers and barriers -- affecting e-learning in health sciences education. BMC Medical Education, *20*(1). https://doi.org/10.1186/s12909-020-02007-6

Reitemeyer, U. (2009). Johann Friedrich Herbart: Allgemeine Pädagogik. En S. Seichter, B. Fuchs, & W. Böhm (Eds.), Hauptwerke der Pädagogik (pp. 187–190). Brill | Schöningh. https://doi.org/10.30965/9783657768387_075

Richardson, M., Abraham, C., & Bond, R. (2012). Psychological correlates of university students' academic performance: A systematic review and meta-analysis. Psychological Bulletin, *138*(2), 353–387. https://doi.org/10.1037/a0026838

Roselli, N. D. (2016). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. Propósitos y Representaciones, *4*(1). https://doi.org/10.20511/pyr2016.v4n1.90

Sadler, D. R. (1989). Formative assessment and the design of instructional systems. Instructional Science, *18*(2), 119–144. https://doi.org/10.1007/bf00117714

Skinner, B. F. (1965). Science and human behavior (First Free Press Paperback edition). The Free Press.

Slavin, R. E. (2014). Cooperative Learning and Academic Achievement: Why Does Groupwork Work?. Anales de Psicología, *30*(3). https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.201201

Tinto, V. (2012). Completing college: Rethinking institutional action. The University of Chicago Press.

Tosun, C., & Taskesenligil, Y. (2013). The effect of problem-based learning on undergraduate students' learning about solutions and their physical properties and scientific processing skills. Chem. Educ. Res. Pract., *14*(1), 36–50. https://doi.org/10.1039/C2RP20060K

Trigwell, K., Prosser, M., & Waterhouse, F. (1999). Relations between teachers' approaches to teaching and students' approaches to learning. Higher Education, *37*(1), 57–70. https://doi.org/10.1023/a:1003548313194

Van Manen, M. (1990). Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy. State University of New York Press.

Vygotsky, L. S., & Cole, M. (1981). Mind in society: The development of higher psychological processes (Nachdr.). Harvard Univ. Press.

Westphal, M., Vössing, M., Satzger, G., Yom-Tov, G. B., & Rafaeli, A. (2023). Decision control and explanations in human-AI collaboration: Improving user perceptions and compliance. Computers in Human Behavior, *144*, 107714. https://doi.org/10.1016/j.chb.2023.107714

York, T. T., Gibson, C., & Rankin, S. (2015). Defining and Measuring Academic Success. https://doi.org/10.7275/HZ5X-TX03

Zabalza Beraza, M. Á. (2010). Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional. Narcea, S.A. de Ediciones

RESEÑA

ENCUENTROS | Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico pp: 607-610

NATURALEZAS NEOLIBERALES. CONFLICTOS EN TORNO AL EXTRACTIVISMO URBANO-INMOBILIARIO

Neoliberal Natures. Conflicts around urban-real estate extractivism.

Carolina Fuentes-Lizama
Universidad Arturo Prat, Chile.
carol.fuentes.lizama@gmail.com
https://orcid.org/0000-0002-4495-8443

Este trabajo está depositado en Zenodo:
DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.19321076

NATURALEZAS NEOLIBERALES. CONFLICTOS EN TORNO AL EXTRACTIVISMO URBANO-INMOBILIARIO. PATRICIA PINTOS Y SOFÍA ASTELARRA (COORDINADORAS). EDITORIAL EL COLECTIVO, BUENOS AIRES, 2023

Este libro, coordinado por Patricia Pintos y Sofía Astelarra, es un texto imprescindible para quienes estamos investigando sobre los mecanismos de operación de los extractivismos, ya que, a través de un enfoque crítico, ofrece un análisis exhaustivo de las transformaciones que tienen lugar en la Naturaleza especialmente en el ámbito urbano y periurbano.

Gudynas (2009) y Acosta (2011) son pensadores clave para entender las lógicas de los extractivismos en el contexto Latinoamericano, y dónde estos son entendidos como modelos de acumulación vinculados a la colonización, generando dependencia, conflictos sociales y devastación ambiental.

En este sentido el termino extractivismo urbano-inmobiliario corresponde a dos aspectos clave. Por un lado, permite situar el locus de enunciación, es decir el contexto en el que se desarrollan los procesos extractivistas, que en este libro corresponde a los entornos urbanos y periurbanos. Y, por otro lado, permite dar cuenta de lo urbano como un sistema de relaciones y de producción de espacios que, lejos de ser neutrales, generan desigualdades y asimetrías, respondiendo a una lógica de acumulación por desposesión (Harvey, 2003), en el que ciertos espacios urbanos, sobre todo aquellos de alto valor paisajístico, se convierten en escenarios privilegiados para el cercamiento de bienes comunes, la especulación inmobiliaria y la exclusión.

Las primeras referencias a este concepto surgen de la conexión establecida por Svampa y Viale (2014) entre las nuevas dinámicas de mercantilización del espacio urbano y los enfoques de la ecología política. Desde entonces, la literatura sobre este tema ha ido en aumento. Un ejemplo de ello es el trabajo de Francisco García-Je-

RECIBIDO: 26/09/2024 ACEPTADO: 18/04/2025

rez, publicado en esta misma revista en el año 2019, donde el autor, quien es citado en el libro, plantea la hipótesis de que la urbanización actual puede ser entendida como un proceso extractivista, lo que implica una entender lo urbano como un espacio de generación de rentas y extracción de plusvalías por medio de la especulación, y que se diferencia de la noción de extractivismo clásico, al caracterizarse por el papel pasivo del Estado en la planificación urbana.

En este sentido uno de los principales aportes de este libro, es la conceptualización de extractivismo urbano-inmobiliario como un dispositivo de poder que opera a través de la apropiación, cercamiento y mercantilización de la tierra. Estas prácticas afectan de manera más desproporcionada a población vulnerable, como población indígena y barrios marginalizados, que no sólo sufren la pérdida de la tierra, sino que se enfrentan a la destrucción de su tejido social. Pero, frente a este panorama que parece desalentador, este libro nos muestra que ante la creciente expansión del extractivismo urbano-inmobiliario, surgen enclaves de resistencia que continúan luchando contra el despojo.

El libro se compone de dos partes, en la primera encontramos un análisis teórico para comprender el alcance y las implicancias del extractivismo urbano-inmobiliario. En el primer texto Patricia Pintos analiza el rol de la naturaleza en el capitalismo y luego desarrolla una caracterización detallada de los mecanismos por medio de los cuales opera este tipo de extractivismo. Lo relevante de esta primera sección es que estos puntos son abordados de manera transversal por todos los casos analizados en los textos que componen este libro.

En el texto siguiente, Sofía Astelarra realiza una caracterización de la conflictividad socioambiental a raíz de los extractivismos urbano-inmobiliarios, centrándose en los movimientos de defensa de los humedales que se encuentran en el partido Tigre, en el área metropolitana de Buenos Aires. Uno de los puntos que me parece más relevante de este artículo es que pone de relieve la cuestión de la tenencia de la tierra como un elemento estructurador de la conflictividad socioambiental.

En el tercer texto, Patricio Straccia y María Laura Isla, realizan un recorrido por distintas Leyes de protección ambiental y su relación con el extractivismo inmobiliario analizando disputas entre desarrolladores inmobiliarios y organizaciones sociales y ambientales que demandan la promulgación de una Ley de Humedales.

En la segunda parte del texto, encontramos casos situados a través de los cuales podemos observar los mecanismos de operación del extractivismo urbano-inmobiliario. El trabajo de Manuel Langbehn da cuenta de los conflictos que genera el mercado inmobiliario en El Bolsón, en la provincia de Río Negro en el norte de la Patagonia Argentina, lugar donde se fomentan mecanismos de concentración de tierras favoreciendo a los especuladores a partir de la aplicación de la Ley 279 (una aplicación tramposa dice el autor). Lo que muestra este estudio es que la creación de barrios cerrados eleva el precio de la tierra rural volviéndola inaccesible para el mismo trabajo rural.

El trabajo de Adriana Anzolín y Martín Nunziata por su parte, se enfocan en el desarrollo de urbanizaciones cerradas en la cuenca del río Luján, al norte de la provincia de Buenos Aires. Su trabajo es interesante porque lo plantean desde un enfoque situado en las narrativas personales donde dan cuenta de la forma en que han vivido, sentido y reaccionado frente a los efectos que traen consigo las urbanizaciones cerradas, específicamente las que se edifican en torno a los humedales.

Por otro lado, el trabajo que presentan Asamblea No a la entrega de la costa Quilmes-Avellaneda y Vanina P. Santy, problematiza los aspectos del extractivismo inmobiliario particularmente en el caso Nueva Costa de la Plata y abordándolo desde una perspectiva que resalta su carácter colonizador y los dispositivos que se desarrollan para ese fin, así como los procesos de resistencia y de acciones colectivas desarrolladas por los vecinos y organizaciones del lugar. En una línea similar, Gabriel Videla y Pablo Pereira, presentan el caso del humedal laguna Rocha, donde muestra el rol del Estado como facilitador (pasivo) de la apropiación de tierras para el desarrollo de proyectos inmobiliarios.

María Celeste Picoy y Noelia Vallejo presentan las disputas por el territorio surgidas a partir de los extractivismos urbano-inmobiliarios en los humedales de partido Tigre y las distintas resistencias que ha llevado a cabo la comunidad indígena de Punta Querandí quienes, junto con luchar contra los efectos de las urbanizaciones en los humedales, lucha también por su reconocimiento a la existencia como pueblo. Este caso es muy significativo, ya que muestra cómo la construcción de urbanizaciones destruye el patrimonio cultural (remoción de restos arqueológicos), y cómo los procesos de organización social impulsan una agenda pública a partir de una serie de reclamos en materia de derecho indígena.

El trabajo de Patricio Narodowski, analiza la conflictividad socioambiental en el rio Gualeguaychú, al norte de Buenos Aires, y aborda el proyecto Barrio Náutico. El objetivo del trabajo es comprender la actuación y estrategias de los actores involucrados junto con las estrategias legales, analizando un fallo de la Corte Suprema de Justicia y la aplicación del principio precautorio. María Eva Kautsovitis y Jonatan Baldiviezo presentan el caso de la costa ribereña de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires donde analizan los procesos de privatización de la costa y el accionar de la comunidad. En este trabajo se releva la necesidad de poner el foco en que estos territorios que son objeto de especulación inmobiliaria juegan un rol fundamental en el actual contexto de crisis climática global. En esta misma línea, Laura Alcalá, María Florencia Rus y María del Rosario Olmedo, analizan la cuenca del río Paraná a partir de una metodología que combina trabajo de investigación académico y activismo, enfocándose en la importancia del agua y las distintas alianzas que surgen entre el mundo público/privado, reseñando distintos conflictos y controversias que dan cuenta de cómo opera este fenómeno.

A partir de un análisis de distintos documentos, Joaquín Deon, visibiliza la forma en que los múltiples extractivismos avanzan en los territorios, principalmente los de tipo inmobiliario-urbano, y los analiza como parte de un continuum de colonización, una forma renovada de despojo que es posible observar en distintos conflictos socioambientales en Latinoamérica. Esto también lo observan Mariana del Sol Addino, María Cielo Bazterrica, Analía Verónica Di Bona y Facundo Martín Hernández, quienes se enfocan en el caso de las afectación al humedal laguna costera Mar Chiquita en la provincia de Buenos Aires. En este trabajo presentan una cronología de los conflictos socioambientales junto con las formas en que los distintos movimientos sociales se coordinan para su defensa. Finalmente, el libro cierra con un capítulo escrito por Alejandra Sgroi y Liliana Lapomarda quienes hacen un recuento sobre el concepto de extractivismo urbano-inmobiliario identificando sus mecanismos de acción de forma concreta, así como aquellas estructuras público/privadas que lo hacen posible.

Como se puede observar, Naturalezas Neoliberales, es una lectura fundamental para quienes buscan comprender las dinámicas de los extractivismos inmobiliarios y sus impactos socioambientales. Lo interesante es que este trabajo, nos invita a trasladar estas preguntas a otros territorios clave en momentos de cambio climático, como la Amazonía, donde operadores turísticos desarrollan mega resorts en medio de la selva bajo la idea de un turismo sustentable, sin embargo, coartan la capacidad de las comunidades locales para desarrollar sus actividades tradicionales como los cultivos de chagra. En este sentido este libro es una invitación a problematizar cómo las lógicas extractivistas se replican y se adaptan en distintos contextos ajustándose a las características específicas de cada territorio.

REFERENCIAS

Acosta, A. (2011) Extractivismo y neoextractivismo: dos caras de la misma maldición. Más allá del desarrollo. (1ª Ed.) Grupo permanente de trabajo sobre alternativas al desarrollo. Fundación Rosa Luxemburgo, Abya Yala, Quito. 83-118

García-Jeréz, F.A. (2019) El extractivismo urbano y su giro ecoterritorial. Una mirada desde América Latina. Bitácora Urbano Territorial, 29 (2): 21-28

Gudynas, E. (2009) Diez tesis urgentes sobre el nuevo extractivismo. Contextos y demandas bajo el nuevo progresismo sudamericano actual. Disponible en http://extractivismo.com/wp-content/uploads/2016/06/GudynasExtractivismoSociedadDesarrollo09.pdf

Harvey, D. (2003) The new imperialism. Oxford University Press

Pintos, P., Astelarra, S. (2023) Naturalezas Neoliberales. Conflictos en torno al extractivismo urbano-inmobiliario. Patricia Pintos y Sofía Astelarra (Coordinadoras). Editorial El Colectivo, Buenos Aires.

Svampa, M., Viale, E. (2014) Maldesarrollo: La Argentina del extractivismo y el despojo. Katz editores

INSTRUCCIONES PARA LOS AUTORES

1.- CONSIDERACIONES GENERALES SOBRE EL ENVÍO DE LOS TRABAJOS

Los investigadores y público en general interesados en publicar sus trabajos en Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico deberá ingresar al sitio web de la revista encuentros.unermb.web.ve y enviar su manuscrito registrándose en la misma. Tambien podrá enviar a través de los correos puestos a disposición revistaencuentrosve@gmail.com y larezrafael@gmail.com.

Desde el momento que el (los) autor (es) envía (n) su trabajo y el mismo es aceptado y publicado en la Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico, éste (éstos) acepta (n) la cesión de derechos autorales, razón por la cual la revista puede publicar el artículo en formatos físicos o electrónicos, incluido Internet, bases de datos y otros sistemas de información vinculados a la revista. Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico se rige bajo la licencia de Creative Commons (BY-NC-SA).

2.- EVALUACIÓN DE LOS TRABAJOS

Todos los trabajos serán evaluados por parte de un Comité de Árbitros conformados por los miembros del Comite Editorial.

– Especialistas de reconocido prestigio, bajo la modalidad de doble ciego, seleccionado por el Comité Editorial de la revista, externos a la Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt". Los trabajos propuestos deben ser originales, inéditos (ver el apartado sobre "redundancia" en estas normas para más detalles) y no podrán ser sometidos simultáneamente a proceso de evaluación y arbitraje en otra revista. Los originales de los artículos pro- puestos no serán devueltos. La evaluación de los árbitros se realizará mediante el procedimiento conocido como doble ciego: los árbitros y los autores no conocerán sus identidades respectivas. Los criterios de evaluación son los siguientes:

a.- Criterios formales o de presentación: 1) originalidad, pertinencia y adecuada extensión del título; 2) claridad y coherencia del discurso; 3) adecuada elaboración del resumen; 4) organización interna del texto; 5) todos los demás criterios establecidos en la presente normativa.

b.- Criterios de contenido: 1) dominio de conocimiento evidenciado; 2) rigurosidad científica; 3) fundamentación teórica y metodológica; 4) actualidad y relevancia de las fuentes consultadas; 5) aportes al conocimiento existente.

Una vez recibidos, los trabajos siguen el siguiente proceso: a) inicialmente, se acusa recibo del manuscrito vía correo electrónico; b) seguidamente, el Comité Editorial realiza una evaluación preliminar para determinar si cum- ple con las Normas para la presentación de trabajos; b) si las cumple, pasa al arbitraje, proceso en el cual especialistas calificados evalúan los trabajos de acuerdo con criterios de pertinencia, originalidad, aportes y virtud científica y académica, previamente establecidos por Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico y emiten un veredicto sobre la publicación o no del trabajo, el cual consistirá en: b-1) Publicable. b-2)Publicable con ligeras modificaciones, que implican aquellas de forma y estilo, en miras de adaptarse los criterios formales o de presentación de la revista. b-3) Publicable con modificaciones sustanciales, que implican aquellas de fondo y construcción del manuscrito, en miras de adaptarse a los criterios de contenido de la revista. b-4) No publicable. c) si el trabajo no cumple con los criterios mínimos presente en estas normas, el Consejo Editorial propondrá que no sea enviado al proceso de arbitraje; d) en cualquier caso, se le notificará al autor o autores, por escrito, la decisión.

Los autores tendrán un máximo de veintiún (21) días para el envío de las modificaciones al Comité Editorial a las siguientes direcciones: revistaencuentrosve@gmail.com. En caso de no enviarse dichas correcciones en el lapso establecido, se asume desinterés por parte de los autores de no publicar su trabajo en Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico. En caso de que el (los) autor (es) decidan no publicar su trabajo, deberán presentar una comunicación en la cual dejen claro la no publicación del material enviado en la revista.

3.- PRESENTACIÓN DE LOS TRABAJOS

Los trabajos deben presentar un resumen de 150 palabras como máximo y cuatro (4) palabras clave. Tanto el resumen como las palabras clave estarán en español e inglés. Igualmente, el título y el subtítulo del trabajo serán presenta- dos también en los idiomas anteriormente mencionados. La extensión no debe ser mayor de quince (15) cuartillas ni menor a diez (10); en caso de incluir gráficos e ilustraciones, la extensión máxima puede ser hasta veinte (20) cuartillas. Todos los trabajos serán presentados en hoja tipo carta. El texto se presentará a espacio y medio, en fuente Times New Roman, tamaño 12. Para las notas a pie de página, el tamaño será en fuente Times New Roman tamaño 10.

4.- CUERPO DEL ARTÍCULO

Título: Debe ser corto, explicativo y contener la esencia del trabajo. Este título debe proporcionarse tanto en el idioma español como inglés. Se establecen los siguientes criterios para la redacción del título: a) claridad; b) brevedad (se sugiere entre 10 y 15 palabras); c) especificidad; y d) originalidad.

Autor(es)**:** Indicar los nombres y apellidos completos, sin títulos profesionales, el nombre de la institución donde se realizó el trabajo o de la institución a la cual pertenece el autor. No colocar ningún signo de puntuación

Resumen: No mayor de ciento cincuenta (150) palabras, en español y en inglés en un solo párrafo. En caso que el trabajo se presente en otro idioma, el resumen debe redactarse en ese mismo idioma, en español e inglés. La redacción del resumen es libre, si bien se sugiere que en el mismo se reseñen el objetivo del trabajo, los métodos utilizados, resultados y conclusiones. Se establecen los siguientes criterios para la redacción del resumen: a) preciso; b) completo; c) conciso; y d) específico.

Palabras clave: Deberán incluirse palabras clave en español y en inglés, con cuatro (4) palabras clave. Estás palabras descriptoras facilitan la inclusión del artículo en la base de datos internacionales.

Apartados y Sub-apartados: Los trabajos deberán dividirse en introducción, desarrollo y conclusión. En el desarrollo, seran de libre titulación y división por parte del autor, procurando el mantenimiento de coherencia interna tanto de discurso como de temática. Se sugiere, en tanto sea pertinente de acuerdo con la temática planteada en el trabajo, subdividir el desarrollo en: fundamentos teóricos, metodología y análisis o discusión.

Citas: El citado se realizará en el texto utilizando la modalidad autor-fecha indicando, en caso de ser cita textual, se ubica dentro del paréntesis: apellido (s) del autor, coma, año de publicación de la obra, seguido de dos puntos y el (los) número (s) de la (s) página (s), por ejemplo: de acuerdo a (Govia,1998:45); si no es cita textual sino una paráfrasis no se indicará el número de año, ejemplo: de acuerdo Govia (1998) o (Govia, 1998). Si hay varias obras del mismo au- tor publicadas en el mismo año, se ordenarán literalmente en orden alfabético; por ejemplo, (Govia, 2008a:12), Govia (2008b:24). Si son dos autores, se co- locarán solamente el primer apellido de cada uno, por ejemplo: Según Márquez y Díaz (2008:90) o (Márquez y Díaz, 2008:90), siguiendo el mismo criterio explica- do anteriormente para las citas textuales y las paráfrasis. En caso de ser tres auto- res o más se colocará el apellido del autor principal seguido de "y otros", ejemplo: (Rincón y otros, 2008:45). Deben evitarse, en lo posible, citas de trabajos no publicados o en imprenta, también referencias a comunicaciones y documentos privados de difusión limitada, a no ser que sea estrictamente necesario. En caso de fuentes documentales, electrónicas u otras que por su naturaleza resulten in- viables o complejas para la adopción del citado autor – fecha, sugerido en estas normas, puede recurrirse u optarse por el citado al pie de página. En casos más específicos, puede recurrirse a las normas APA en su 6ta edición.

En el caso de documentos en archivos, los autores pueden recurrir al uso de notas al pie de página o a las normas APA para la referencia del contenido de los mismos, siempre y cuando mantengan coherencia en el estilo de citado a lo largo del trabajo. Independientemente del método de citado para los documentos en archivos, éstos igualmente deberán aparecer en la sección documentales de las Referencias.

Referencias. Las referencias deberán ir al final del artículo. Estas se subdividirán en: bibliográficas, hemerográficas, documentales, electrónicas, orales y otras que se hayan utilizado. Deberán ir a espacio sencillo y con sangría francesa de 1cm, con un interlineado de 1,5 espacios entre obras referenciadas. El orden de las referencias es alfabético por apellido. Las diferentes obras de un mismo autor se organizarán cronológicamente, en orden ascendente, y si son dos obras o más de un mismo autor y año, se mantendrá el estricto orden alfabético por título. Se referirán únicamente a las citadas en el trabajo. Los autores son responsables de la fidelidad de las referencias. Si un autor escitado más de una vez debe evitarse colocar la tradicional raya que substituía los apellidos y nombres del autor o autores. Ello se explica porque los busca- dores electrónicos de los repositorios institucionales leen palabras y la raya no posee ningún significado alfabético.

- **Libros:** APELLIDO(S), Nombre (s) completo (s) del (de los) autores (año). Título de la obra (N^{sima} edición [si aplica]). Lugar de publicación: Casa o ente editorial [no debe llevar la palabra "editorial" a menos que forme

parte del nombre de la institución editora].

- **Ejemplo de libro con un autor:** SALAS ASTRAIN, Ricardo (2002). *Etica Intercultural. (re)lecturas del pensamiento latinoamericano.* Santiago. Fondo Editorial Universidad Católica Silva Henriquez.
- **Ejemplo de libro con dos autores:** MENDEZ, Johan y MORAN, Lino (2013). *Pensamiento positivista venezolano ante la condición humana: Laureano Vallenilla y Cesar Zumeta.* Maracaibo. Universidad del Zulia.
- **Ejemplo de libro con más de dos autores:** PARRA, Reyber y otros (2001). *Manual de Introducción a la Historia*. Maracaibo.: Universidad Cecilio Acosta.
- **Ejemplo de libro obtenido de la web:** Real Academia Española (2011). *Nueva gramática de la lengua española. Ma- nual.* Madrid: Espasa. Recuperado de http://www.revistas.unal.edu. co/index.php/psicologia /article/view/27899/43273
- **Capítulos de libros o parte de una compilación:** APELLIDO(S), Nombre (s) completo (s) del (de los) autores (año). Título de*l capítulo o sección*; en APELLIDO(S), Nombre completos del (de los) editores-compiladores (Ed., Comp. o Coord.). **Título de la obra** (N^{sima} edición [si aplica]). Lugar de publicación: Casa o ente editorial.
- **Ejemplo de capítulo de libro:** VIDOVIC, Jorge (2011). *Rafael Maria Baralt y su aporte a la historiografía venezolana*; en VIDOVIC, Jorge (Comp.). **Rafael Maria Baralt. Vida y Pensamiento.** (pp 61-75). Cabimas: Fondo Editorial UNERMB.
- **Artículo en revista arbitrada:** APELLIDO(S), Nombre (s) completo (s) del (de los) autores (año). *Título del artículo.* **Título de la revista**, volumen o año, número, número de páginas.
- **Ejemplo de artículos en revista arbitrada:** LAREZ PUCHE, Rafael y PIRELA, German. (2014). *De la crisis a la refundación del Estado en América Latina: Debates y Experiencias.* **Revista de Filosofía.**, Vol. 80 N°2, pp. 115-128.
- **Trabajos de grado/tesis inédito:** APELLIDO (s), Nombre (s) del autor (es) (año). *Título del trabajo.* (Trabajo de grado/tesis de maestría/Tesis doctoral). Institución, Lugar./Recuperado de
- **Ejemplo de trabajo de grado/tesis inédito:** DIAZ-MONTIEL, Zulay (1999). *Hermenéutica intercultural en la filosofía latinoamericana de Fornet-Betancourt : intersubjetividad, dialogo y ética.* (Trabajo de grado). Universidad Cecilio Acosta, Maracaibo (Venezuela).
- **Trabajos presentados en eventos científicos y/o conferencias:** APELLIDO (s), Nombre (s) de los autores (mes, año). *Título del trabajo.*Trabajo presentado en <nombre de la conferencia> de <Institución organizadora>, lugar.
- **Ejemplo de trabajos presentados en eventos científicos y/o conferencias:** LAREZ PUCHE, Rafael y BARROSO, Kenya (noviembre, 2017). *Pensar una geohistoria otra: más allá de los tecnicismos* Trabajo presentado en el 14° Congreso Nacional de Historia Regional y Local, San Felipe (Venezuela).

- **Artículo de periódico:** APELLIDO(S), Nombre (s) completo (s) del (de los) autores (año, mes y día). Título del artículo. *Título del periódico*, página.
- **Ejemplo de artículo de periódico:** VIDOVIC, Jorge (23 de marzo de 2015). 33 años de la UNERMB., El Regional. p. 14.
- **Ejemplo de constituciones:** *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela* [Const.]. (1999). 3ra edición. Ex Libris.
- **Ejemplo de leyes:** Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (15 de agosto de 2009). *Ley Orgánica de Educación*. Gaceta Oficial N° 5.929 Extraordinaria.
- **Entrevistas:** Nombre del entrevistado, realizada el día, mes año en Lugar (Lugar).
- **Ejemplo de entrevistas:** Edward Govia, realizada el 07 de septiembre de 2017 en la Universidad Rafael María Baralt (Cabimas).

Anexos: los anexos constituyen elementos complementarios del texto que refiera el lector a una parte del trabajo o fuera de él, con el propósito de ilustrar las ideas expuestas en el texto, ampliar o aclarar o complementar lo allí expresado. Los anexos son contabilizados como parte del número de páginas del escrito.

En el caso de figuras y cuadros, el autor podrá acompañar el original con las ilustraciones que estime necesarias. Las fotografías e ilustraciones deben ser enviadas en formato jpg con un mínimo de 300 dpi de resolución. Las leyendas o pie de foto no deben hacer parte de las imágenes, por tanto, deben indicarse separadamente. Los anexos deberán estar numerados (Imagen 1, Ilustración 2, entre otros) y reseñados dentro del texto (Ver ilustración x). El fondo de los gráficos, tablas y cuadros deberán ser en blanco. Es responsabilidad del autor conseguir y entregar a la revista el permiso para la publicación de las imágenes que así lo requieran. Si bien se permiten los anexos a color, debe tomarse en cuenta que la revista en físico se imprime a escala de grises; en tanto que la versión electrónica aparece a color.

5.- OBSERVACIONES EN CUANTO A REDACCIÓN Y ESTILO

- Las subdivisiones en el cuerpo del texto (capítulos, subcapítulos, entre otras) deben tener numeración arábiga, excepto la introducción y la conclusión que no se numeran. Los subcapítulos se reseñarán en de- cimales (1.1, 1.2, 5.6,) en tanto que las subdivisiones de estos últimos deberán presentarse en letras consecutivas (a,b,c,d, sucesivamente).
- Los términos en latín y las palabras extranjeras deberán figurar en letra itálica o cursiva.
- La primera vez que se use una abreviatura, esta deberá ir entre paréntesis después de la fórmula completa; sucesivamente se recurrirá únicamente a la abreviatura.
- Las citas textuales que sobrepasen las cuarenta (40) palabras deben colocarse en formato de cita larga, entre comillas, a espacio sencillo, con margen de 1cm a la izquierda.
- El inicio de cada párrafo no lleva sangría.
- Las notas de pie de página deberán aparecer en números arábigos.

- Si bien se permite el uso de las notas al pie de página, éstas tendrán un carácter explicativo y ampliatorio (si amerita el caso) de las ideas planteadas en el trabajo. No se aceptará el uso de pie de página para los datos de citas ni referencias, a excepción de referencias de documentos en archivos.
- Los cuadros, gráficos, ilustraciones, fotografías, mapas y similares deben aparecer referenciados y explicados en el texto. Deben estar, asimismo, titulados, numerados e identificados secuencialmente y acompañados por sus respectivos pies de imagen y fuente(s), de la siguiente manera: Fuente: Apellido (s), año. Ej.: Fuente: Márquez, 2012.
- Los cuadros, tablas, gráficos, ilustraciones y similares deben ser, preferentemente, de elaboración propia (salvo que el trabajo presentado implique el análisis de anexos de autoría externa). La inserción de los mismos debe estar plenamente justificada y guardar estricta relación con la temática y/o aspectos tratados en el trabajo presentado ante Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico.

6.- CASOS DE CONTROVERSÍA

La revista se compromete a dirimir los casos de controversía a través del Comité Editorial en los casos en los que los pares evaluadores señalen tener algún conflicto de intereses con el texto a evaluar. La revista garantiza que serán escogidos a los evaluadores más idóneos también en términos de compatibilidad temática y académica. En casos de dudas, siempre se recurrirá al Comité Editorial para dirimir estos casos.

7.- BUENAS PRÁCTICAS

Acerca del plagio: El plagio implica la no originalidad de los trabajos. Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoria Social y Pensamiento Critico como original a "aquella obra científica, artística, literaria o de cualquier otro género, que resulta de la inventiva de su autor", acorde a la definición de la Real Academia Española. Por su parte, plagio constituye la acción de copiar obras ajenas y atribuirse la autoría de las mismas. Se incurre en plagio al tomar una idea, texto ajeno, e incluso la obra completa. Estas acciones se consideran un comportamiento improcedente, que puede dar lugar a sanciones, como el veto temporal o permanente a los autores de publicar en Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico, según la gravedad del caso. Si el plagio se descubre antes de la publicación del artículo, se procederá a no publicarse y ser descartado; si es descubierto después de su publicación, se procederá a retirarse de la versión electrónica, con la notificación de su retiro por plagio comprobado.

Redundancia: Los trabajos derivados de un mismo proyecto iniciativa no serán considerados "redundantes" en la medida que la interrogante o aspecto planteado sea diferente. El abordaje de los datos, aspectos no considerados en trabajos anteriores (una etapa de mayor avance o resultados definitivos), la aplicación de una misma metodología en otros espacio, mayor reflexión sobre un aspecto abordado previamente. En caso de la existencia de trabajos previos derivados de un mismo proyecto, deberán ser citados (no hacerlo se considerará plagio o "autoplagio") y, asimismo, aclarar las diferencias existentes con respecto al trabajo presentado a evaluación mediante nota explicativa.

Los trabajos enviados a la revistas deben ser originales e inéditos, a menos que se haga constar claramente que se vuelve a publicar un trabajo con

expreso conocimiento del autor y del equipo editorial de las revistas o publicación, previa aprobación del comité editorial de Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico. No se aceptarán trabajos que hayan sido escritos sobre información que ya haya sido comentada extensamente en una publicación anterior, o que forme parte de un material ya publicado en cualquier medio (impreso o electrónico). Sólo se considerarán aquellos artículos que hayan sido rechazados por otras revistas, o que estén basados en una publicación preliminar (un resumen publicado en actas de congresos, un poster o un extenso en memorias arbitradas en un evento científico).

Conflictos de intereses: Los autores deben revelar en su manuscrito cualquier conflicto de tipo financiero u otro tipo de intereses que pudiera influir en los resultados o interpretación de su trabajo. Ejemplos de posibles conflictos de interés que deben ser descritos incluyen empleos y salarios, consultorías, propiedad de acciones, honorarios, testimonio experto remunera- do y subvenciones u otras financiaciones que estén en relación directa con la investigación desarrollada. Es necesario, por tanto, que los autores informen, preferiblemente como nota de autor en el material enviado, los posibles conflictos de interés en el trabajo de investigación.

8.- OTRAS DISPOSICIONES

Se aceptan también los siguientes trabajos de corta extensión (máximo quince cuartillas): conferencias, ensayos, reseñas: comentarios de lectura reciente. Recensiones: análisis (o comentario) crítico de la lectura reciente, documentos, textos de carácter histórico, jurídico, acuerdos, declaraciones, entrevistas: realizadas con fines de investigación. Todos estos trabajos deben estar referidos a las áreas temáticas de la revista.

Ensayos: Las normas generales también aplican para los ensayos (originalidad, arbitraje, citado, manejo de referencias), si bien en cuanto a organización interna del texto y en cuanto a presentación de avances o resultados de la actividad investigativa es de libre manejo por parte de los autores. En esta sección pueden incluirse entrevistas, comentarios extensos sobre temas de actualidad, reflexión sobre la epistemología y didáctica de las ciencias sociales, entre otras ideas, condicionadas a que guarden relación con las temáticas de la revista.

Reseñas: Son comentarios breves (máximo tres cuartillas), análisis críticos de lectura reciente con el fin de divulgar las publicaciones actualizadas en el área de ciencias sociales. Para el envío de reseñas, se pide la portada digitalizada del libro en formato jpg con un mínimo de resolución de 330 dpi, a todo color.

Arte: Consiste en un comentario sobre la obra de un artista, grupos de artistas o escuelas de arte, con especial enfoque a los residentes o quienes hayan tenido su trayectoria en la región zuliana y el occidente venezolano. También caben en esta sección críticas de arte, entrevistas, reflexiones sobre el estado de la cuestión de las distintas ramas del arte, en especial artes plásticas, pintura, escultura, fotografía, entre otros.

No se devolverán originales, y el Comité Editorial se reserva el derecho de hacer los ajustes y cambios que aseguren la calidad de la publicación. El orden de la publicación y la orientación temática de cada número lo determinará el Comité Editorial, sin importar el orden en que hayan sido recibidos y arbitrados los artículos. Cualquier otra situación no prevista será resuelta por los editores según estimen apropiados a los intereses de *Encuentros. Revista de Ciencias Humanas, Teoría Social y Pensamiento Crítico*, sin derecho de apelación por parte de los autores.

PLANILLA PARA EL ARBITRAJE DE ARTÍCULOS

Datos del trabajo

Título: _____

Fecha de Recepción del Documento: ____

Fecha de Evaluación: _____

- Datos del Árbitro
  Nombres y Apellidos del Evaluador:
  Documento de identificación:
  Institución:
  Dirección:
  Teléfono:
  Correo electrónico:
  Grado académico:

- Evaluación Cuantitativa

Criterio	Excelente (93-100)	Bueno (80-92)	Aceptable (70-79)	Deficiente (0-69)
Importancia del tema estudiado				
Originalidad de la Discusión				
Relevancia de la Discusión				
Argumentación Teórica				
Adecuación del Diseño y de la Metodología				
Solidez de las Interpretaciones y Conclusiones				
Aportes y reflexiones personal				
Pertinencia con el contexto social latinoamericano				
Redacción y Estilo				

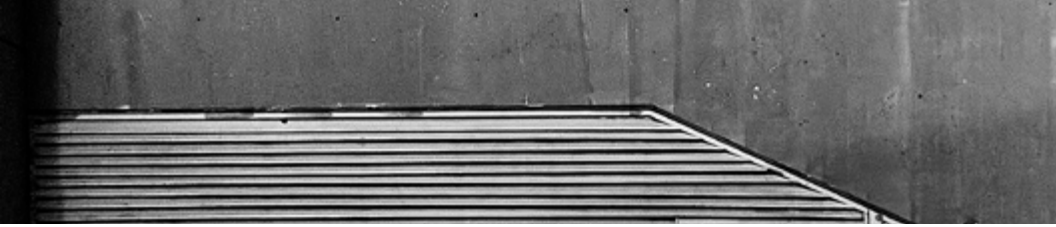
- EVALUACIÓN CUALITATIVA DE ACUERDO A LOS CRITERIOS ANTERIORES Y LOS QUE CONSIDERE EL ÁRBITRO AGREGAR.
- OBSERVACIONES GENERALES
- RECOMENDACIÓN (VEREDICTO)

De acuerdo a la evaluación, en su opinión el artículo debe ser: Marque con una (X)

Publicable sin Modificaciones..... ( )
Publicable con Ligeras Modificaciones..... ( )
Publicable con Modificaciones Sustanciales..... ( )
No publicable..... ( )
Nota: Utilice una hoja adicional para justificar su decisión de ser necesario

Nota

FIRMA



Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt

ENCUENTROS

AÑO 15, Nº 26
Enero – Abril 2026

Esta revista fue editada en formato digital y publicada en Enero – Abril 2026 por la Fundación Centro de Estudios Laitnoamericanos en Transformaciones Políticas y Sociales y la Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt, Maracaibo, Venezuela.

revistaencuentrosve@gmail.com
revistaencuentros@celat.org.ve
info@celat.org.ve
larezrafael@celat.org.ve